

**Jogos ou Joguinhos?
O Jogo no Processo de Ensino-Aprendizagem**

Nelson Tiago Ferreira Ribeiro

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da História e da Geografia
no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário**

Setembro de 2014

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da História e da Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria José Roxo e co-orientação da Professora Doutora Raquel Pereira Henriques. Supervisão da prática de ensino em Geografia da responsabilidade da Professora Maria Isilda Medroa e Supervisão da prática de ensino em História da responsabilidade do Professor Miguel Monteiro de Barros, professores na Escola Básica e Secundária Passos Manuel, em Lisboa.

À minha Mãe.

AGRADECIMENTOS

O trabalho que aqui se apresenta nunca teria sido conseguido sem o apoio de muitos. Um abraço, um gesto ou uma palavra (por vezes muitas) foram fulcrais à prossecução deste caminho. A todos eles quero expressar a minha profunda gratidão.

Assim, agradeço àqueles que, com a sua enorme sabedoria e paciência, souberam ajudar a tornar mais forte a bagagem com que iniciei a viagem pelos caminhos do Ensino. Em primeiro lugar, às minhas orientadoras: Professora Maria José Roxo e Professora Raquel Pereira Henriques pelo apoio e disponibilidade que sempre demonstraram em guiar-me.

A toda a Escola Básica e Secundária Passos Manuel que me acolheu da melhor forma possível, desde professores a alunos e funcionários. Aqui, e em especial, agradeço aos meus orientadores Professor Miguel Monteiro de Barros e Professora Isilda Medroa que, pela sua enorme experiência e conhecimento, me ajudaram a melhorar o meu trabalho enquanto professor, numa aprendizagem constante. Agradeço ainda aos muitos alunos com que trabalhei, com destaque para o 9ºD, o 10ºC e o 12ºC.

A António Camões Gouveia o incentivo, apoio, sugestões e revisão do texto que, em muito, me ajudaram a realizar o estudo que aqui apresento.

Agradeço, ainda, a Vítor Silva, amigo e colega, que sempre esteve presente para me ajudar a melhorar o meu trabalho. A ele, muito obrigado.

Ao Pedro Fortes da Silva pelo companheirismo e grande amizade que me acompanham há vários anos e a Daphne Percival pela amizade, apoio e pelas suas correções do resumo em inglês.

Um agradecimento especial para a Editora *Eudactica* que com as suas opiniões sobre o tema do jogo permitiu enriquecer este trabalho.

Por último, o meu profundo obrigado vai para a minha mãe, pilar de forte apoio ao longo de todos estes anos, e para os meus irmãos: Elisabete, Vera, Daniel e Sara. Não esqueço ainda os meus sobrinhos, Lara e Simão, como aqueles que me recordam como é importante brincar e aprender.

Este trabalho assinala uma meta no meu percurso pessoal e profissional. Mas é uma meta em forma de partida: o jogo ainda agora parece ter começado...

A todos, um forte obrigado.

JOGOS OU JOGUINHOS? O JOGO NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM

NELSON TIAGO FERREIRA RIBEIRO

RESUMO

O Relatório que de seguida se apresenta é o resultado da investigação realizada ao longo da Prática de Ensino Supervisionada sobre a aplicação de jogos no processo de ensino-aprendizagem efetuada na Escola Básica e Secundária Passos Manuel, em Lisboa, Portugal.

Neste sentido, este trabalho pretende ser uma reflexão em torno da utilização do jogo em contexto de sala de aula procurando perceber quais as suas vantagens, desvantagens, potencialidades e constrangimentos enquanto recurso didático. Para isso foram aplicados jogos em turmas do 2º e 3º ciclos e do Ensino Secundário, recolhidas opiniões de professores, alunos e editoras e, ainda, utilizada uma bibliografia específica sobre o tema (referenciada em bibliografia final).

Estruturalmente inicia-se este relatório com uma abordagem ao termo do jogo (conceito, o seu lugar na sociedade e, mais especificamente, no Ensino) bem como com uma desconstrução do título dado a este trabalho. *A posteriori* optamos por aplicar diversos jogos em contexto de sala de aula de História e de Geografia para que possa ser estudado o seu alcance na aprendizagem do aluno e, para isso, recorreu-se a um método próprio de análise.

Para terminar são levantadas conclusões acerca da utilização do jogo no processo de ensino-aprendizagem que permitem demonstrar o seu real peso para o Ensino e, mais concretamente, para a História e para a Geografia.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Ensino; Jogo; Joguinho

ABSTRACT

The following report presents the results of the investigation carried out during the Practical Supervised Teaching with regard to the application of games in the teaching-learning process in place at the Escola Básica e Secundária Passos Manuel, Lisbon, Portugal.

With this in mind, the objective of this report is to provide an insight to the usage of games in the classroom- their advantages and disadvantages, opportunities and constraints in the light of being an educational resource.

The report begins with approaching the term “game”- its concept, its place in society and, more specifically, in education as well as a breakdown of the title given to this work. A posteriori, we chose to apply different games within the context of the History and Geography class room in order to study its scope on student learning and, hence, used a methodological analysis.

To finish, conclusions are raised about the use of the game in the teaching-learning process. This demonstrates the real impact of games in terms of education, and specifically, to History and Geography.

KEY-WORDS: Learning; Teaching; Game; Play.

ÍNDICE

Introdução.....	1
Capítulo I - Jogos ou <i>Joguinhos?</i> – Enquadramento e Fundamentação Teórica.....	6
1. Os Conceitos de <i>Jogo</i> e <i>Joguinho</i>	6
2. Dos 8 aos 80? A Idade para Jogar.....	10
3. O Jogo no Ato de Ensinar.....	12
Capítulo II – A Metodologia.....	18
Capítulo III – Aplicação e Análise dos Jogos.....	21
1. O Jogo e a História.....	21
1.1 O Lugar do Jogo nos Programas de História (3ºCEB e Ensino Secundário-História A).....	21
1.2 Jogos aplicados na Prática de Ensino Supervisionada da História.....	24
1.2.1 <i>Portugal ao Tempo das Feitorias</i>	24
1.2.2 <i>Marcha Sobre Roma</i>	28
1.2.3 <i>Bomba Atómica</i>	31
1.2.4 <i>Espiões ao Tempo da Guerra Fria</i>	34
1.2.5 <i>New Deal</i>	37
1.2.6 <i>SuperTmatik História de Portugal</i>	40
2. O Jogo e a Geografia.....	42
2.1 O Lugar do Jogo nos Programas de Geografia (3ºCEB e Geografia A).....	42
2.2 Jogos Aplicados na Prática de Ensino Supervisionada da Geografia.....	44
2.2.1 <i>AmbiTrivial</i>	44
2.2.2 <i>Prestige</i>	47
2.2.3 <i>Pesqueiros</i>	51
2.2.4 <i>SuperTmatik Cidadania e SuperTmatik Geografia</i>	54
Capítulo IV – Alunos e Professores: Reflexão em Torno do Jogo em Sala de Aula.....	58
Conclusão.....	62
Bibliografia.....	65
Lista de Figuras.....	69
Anexos.....	72
Anexo 1 - Inquérito aos Alunos “A Utilização do Jogo em Contexto de Sala de Aula”I	
Anexo 2 – Inquérito aos Professores “A Utilização do Jogo em Contexto de Sala de Aula”.....	IV

Anexo 3 – Entrevista a Editora <i>Eudactica</i>	VIII
Anexo 4 – Exemplo de Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos, Respondida por Aluno.....	X
Anexo 5 – Exemplo de Ficha Final de Verificação de Conhecimentos, Respondida por Aluno.....	XI
Anexo 6 – <i>Portugal ao Tempo das Feitorias</i> (Componentes e Regras).....	XII
Anexo 7 – Cartões de Perguntas (<i>Portugal ao Tempo das Feitorias</i>).....	XV
Anexo 8 – Plano de Aula (<i>Portugal ao Tempo das Feitorias</i>).....	XVII
Anexo 9 – Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos (<i>Portugal ao Tempo das Feitorias</i>).....	XVIII
Anexo 10 – Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (<i>Portugal ao Tempo das Feitorias</i>).....	XX
Anexo 11 – Avaliação de Recurso (História; 8ºano de Escolaridade).....	XXII
Anexo 12 – <i>Marcha sobre Roma</i> (Componentes e Regras).....	XXIII
Anexo 13 – Cartões de Perguntas (<i>Marcha sobre Roma</i>).....	XXV
Anexo 14 – Plano de Aula (<i>Marcha sobre Roma</i>).....	XXVII
Anexo 15 – Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos (<i>Marcha sobre Roma</i>).....	XXVIII
Anexo 16 – Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (<i>Marcha sobre Roma</i>)...	XXX
Anexo 17 – <i>Bomba Atómica</i> (Componentes e Regras).....	XXXII
Anexo 18 – Cartões de Perguntas (<i>Bomba Atómica</i>).....	XXXIV
Anexo 19 – Plano de Aula (<i>Bomba Atómica</i>).....	XXXVI
Anexo 20 – Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos (<i>Bomba Atómica</i>)...	XXXVII
Anexo 21 – Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (<i>Bomba Atómica</i>)...	XXXVIII
Anexo 22 – <i>Espiões ao Tempo da Guerra Fria</i> (Componentes e Regras).....	XXXIX
Anexo 23 – Cartões de Perguntas (<i>Espiões ao Tempo da Guerra Fria</i>).....	XLI
Anexo 24 – Plano de Aula (<i>Espiões ao Tempo da Guerra Fria</i>).....	XLIV
Anexo 25 – Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos (<i>Espiões ao Tempo da Guerra Fria</i>).....	XLV
Anexo 26 – Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (<i>Espiões ao Tempo da Guerra Fria</i>).....	XLVII
Anexo 27 – <i>New Deal</i> (Componentes e Regras).....	XLIX
Anexo 28 – Cartões de Perguntas (<i>New Deal</i>).....	LI
Anexo 29 – Plano de Aula (<i>New Deal</i>).....	LIII

Anexo 30 – Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos (<i>New Deal</i>).....	LIV
Anexo 31 – Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (<i>New Deal</i>).....	LVI
Anexo 32 – Avaliação de Recurso (História; 12ºano de Escolaridade).....	LVIII
Anexo 33 – Plano de Aula (<i>SuperTmatik – Quiz História de Portugal</i>).....	LIX
Anexo 34 – Avaliação de Recurso (<i>SuperTmatik – Quiz História de Portugal</i>).....	LX
Anexo 35 – <i>AmbiTrivial</i> (Componentes e Regras).....	LXI
Anexo 36 – Cartões de Perguntas (<i>AmbiTrivial</i>).....	LXIV
Anexo 37 – Plano de Aula (<i>AmbiTrivial</i>).....	LXVI
Anexo 38 – Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos (<i>AmbiTrivial</i>).....	LXVII
Anexo 39 – <i>Prestige</i> (Componentes e Regras).....	LXVIII
Anexo 40 – Cartões de Perguntas (<i>Prestige</i>).....	LXXI
Anexo 41 – Plano de Aula (<i>Prestige</i> ; 9ºano de Escolaridade).....	LXXIII
Anexo 42 – Plano de Aula (<i>Prestige</i> ; 10ºano de Escolaridade).....	LXXIV
Anexo 43 – Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos (<i>Prestige</i>).....	LXXVI
Anexo 44 – Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (<i>Prestige</i>).....	LXXVIII
Anexo 45 – <i>Pesqueiros</i> (Componentes e Regras).....	LXXX
Anexo 46 – Cartões de Perguntas (<i>Pesqueiros</i>).....	LXXXII
Anexo 47 – Plano de Aula (<i>Pesqueiros</i>).....	LXXXIV
Anexo 48 – Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos (<i>Pesqueiros</i>),,,,,,.....	LXXXVI
Anexo 49 – Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (<i>Pesqueiros</i>).....	LXXXVIII
Anexo 50 – Avaliação de Recurso (Geografia; 9ºano de Escolaridade e 10ºano de Escolaridade).....	XC
Anexo 51 – Plano de Aula (<i>SuperTmatik – Quiz Geografia</i>).....	XCI
Anexo 52 – Avaliação de Recurso (<i>SuperTmatik – Quiz Geografia</i>).....	XCII
Anexo 52 – Plano de Aula <i>SuperTmatik – Quiz Cidadania</i>	XCIII
Anexo 54 – Avaliação de Recurso (<i>SuperTmatik – Quiz Cidadania</i>).....	XCIV

Introdução

O *jogo* é uma realidade muito antiga presente em inúmeras fontes, de diversos tempos e espaços (Figura 1, a título de exemplo)¹. *Jogar* faz parte da nossa sociedade e possui uma força enorme, a julgar pelos cerca de 58 600 000 resultados que o motor de busca *Google* nos apresenta². O próprio jogo parece acompanhar o indivíduo ao longo da sua vida, sendo uma prática transversal que não distingue classes sociais, idades, sexos, religiões, línguas ou fronteiras. E é exatamente esta versatilidade que torna a palavra *jogo* polissêmica e, por esta razão, difícil de definir.

Nos dias de hoje o jogo surge materialmente de uma forma constante e permanente (em jornais, revistas, *outdoors*...) não se limitando ao espaço ou ao tempo, estando presente em casa, no jardim, no café, ou mesmo na igreja³. A sociedade vive carregada de referências ao jogo tornando-se sua refém: quantas vezes alteramos o nosso quotidiano para um encontro num qualquer estádio de futebol? Quantas vezes juntamos amigos em redor de um tabuleiro de jogo? E mesmo nas novas tecnologias (telemóveis, computadores...) o jogo está sempre presente (Figura 2). Estes e muitos outros exemplos podem ser apresentados no intuito de demonstrar como o jogo faz parte da sociedade atual. Uma presença tão ativa que a sua definição em poucas palavras é difícil ou mesmo impossível. O jogo existe, quase que nos persegue, sendo ele um “fenómeno natural”⁴.

Mas, e apesar da sua complexidade, será possível definir *jogo*? De acordo com o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2003) jogo é uma “designação genérica de certas atividades cuja natureza ou finalidade é recreativa; diversão, entretenimento”⁵ indo ao encontro da sua etimologia latina *jocus* que significa “gracejo, graça, brincadeira,

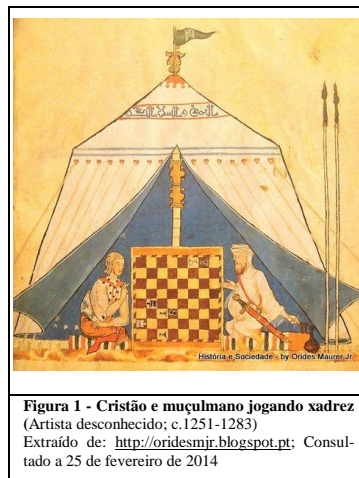


Figura 1 - Cristão e muçulmano jogando xadrez (Artista desconhecido; c.1251-1283)
Extraído de: <http://oridesmjir.blogspot.pt>; Consultado a 25 de fevereiro de 2014

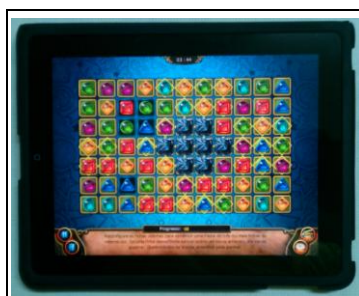


Figura 2 – Jogo Secret Society
Fonte Própria.

¹ Destaque dado aos estudos de Frazão, 2012, e Fernandes (*Tabuleiros de Jogo Inscritos na Pedra: um Roteiro Lúdico Português*, Lisboa, Apenas Livros, 2013).

² Número obtido a 25 de Fevereiro de 2014: termo utilizado: *jogo*; em inglês, *game*, encontramos cerca de 1 030 000 000 resultados.

³ Sobre este assunto, atente-se os estudos de Frazão (2012) e Fernandes (2013).

⁴ Eigen e Winkler, 1989, p.26.

⁵ *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, 2003, p.2185.

divertimento”⁶. Também a *Encyclopaedia Britannica* define jogo como uma forma de diversão universal que abrange qualquer atividade que procure divertir e distrair⁷. Outras definições, tão vagas como as anteriores, apontam ainda o seu caráter mais ou menos espontâneo, dando como sinónimos *brincadeira*, *distração* e *folgado*⁸. Além disso, o termo é descrito também a partir do que a ele se opõe: é contrário ao “trabalho, à utilidade e, em parte, à seriedade”⁹.

Para o presente estudo consideramos jogo enquanto atividade capaz de proporcionar lazer e aprendizagem unindo o lúdico ao didático. Em nossa opinião, analisar o jogo apenas pelo seu lado lúdico é retirar-lhe a sua vertente didática. Portanto, expressões como *jogo didático* não são por nós utilizadas sendo que para todos os jogos existe uma aprendizagem, seja ela qual for.

Se é difícil destrinçar tudo o que o termo jogo implica, ou pelo menos apresentar uma definição única, também a sua classificação em tipologias não é tarefa fácil. Apesar de tudo, é possível apresentar três grandes classes:

- a. Jogos “de destreza (física, intelectual, manual)”;
- b. Jogos de azar, “sujeitos apenas à regra da contingência e à medida em que ela é suscetível de ser calculada” (aqui, destaque para os estudos de Pascal, Von Neumann e O. Morgenstern sobre a *Teoria dos Jogos*¹⁰);
- c. Jogos de imitação (em que se manifesta o “instinto mimético humano” para a reprodução do real).

Nesta linha de ideias, o presente relatório procura abordar o jogo em contexto de sala de aula, surgindo enquanto resultado da Prática de Ensino Supervisionada¹¹ (que designaremos PES daqui em diante) realizada na Escola Básica e Secundária Passos Manuel¹², em Lisboa, sob orientação dos professores Miguel Monteiro de Barros (História) e Maria Isilda Medroa (Geografia), estando integrada na componente não letiva do Mestrado em Ensino da História e da Geografia no 3ºciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário. Este trabalho procura perceber as vantagens, desvantagens, potencialidades e constrangimentos que o jogo encerra enquanto material didático.

⁶ www.priberam.pt/dlpo/jogo; Consultado a 15 de fevereiro de 2013.

⁷ www.britannica.com; Consultado a 2 de janeiro de 2013.

⁸ *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*, 2001, pp.2189-2190.

⁹ *Enciclopédia Verbo Luso-Brasileira de Cultura*, 2000, p. 925.

¹⁰ Von Neumann e Morgenstern, 1944.

¹¹ Iniciada em outubro de 2012 e terminada em julho de 2013.

¹² Uma escola com uma amostra de alunos multicultural onde encontramos as mais diversas nacionalidades, com distintas situações económicas e familiares (80% dos alunos recebem apoio social); Classificada como Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP).

Metodologicamente opta-se pelo estudo do tema através do recurso a bibliografia específica, à recolha de opiniões de professores e alunos (através de inquéritos e textos escritos livres), de uma editora de jogos e, ainda, através do emprego de jogos em contexto de sala de aula nas disciplinas de História e de Geografia (do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário¹³). Através desta aplicação prática, *in loco*, e da análise dos seus resultados (a partir de um método próprio, como posteriormente será explanado), é possível antever a pertinência do jogo para o processo de ensino-aprendizagem da Geografia e da História.

Já a escolha do jogo enquanto tema de estudo advém da nossa experiência profissional. De facto, e tendo trabalhado durante vários anos em colónias de férias para crianças e jovens¹⁴ (Figura 3), possuímos experiência na criação de jogos tanto dentro de portas como ao ar livre e, acreditando no seu potencial lúdico-didático, elaborar este tipo de materiais adaptados à sala de aula surge como um desafio à nossa criatividade. Assim, estudar o jogo nas suas mais variadas vertentes (definição, vantagens, desvantagens...) permite conhecer melhor este material pedagógico; em nossa opinião, compete ao professor não só aplicar estratégias (e materiais) o mais diversificados possível mas, também, compreendê-los no seu todo para que os consiga adaptar às realidades com que se depara em cada turma. Conhecer, adaptar e aplicar: acreditamos ser este o papel do professor. Este deve, por isso mesmo, conhecer o jogo para que o lúdico não colida com os outros objetivos pedagógicos propostos.



Figura 3 – Aplicação do Jogo *Cenouras* (Colónia de Férias da Junta de Freguesia de Bucelas, Loures/Verão de 2012)
Foto cedida por: Junta de Freguesia de Bucelas, Loures.

Desta forma, o presente relatório procura responder a diversas questões:

- O que é um jogo e um *joguinho*?
- Qual é o lugar do jogo no Ensino? E, em concreto, no processo de ensino-aprendizagem da História e da Geografia?
- O que pensam os professores, alunos e uma editora acerca da aplicação de jogos em sala de aula?
- Como podemos avaliar o impacto de um jogo aplicado em sala de aula?

Este trabalho aposta, acima de tudo, em abordar o jogo no sentido de perceber quais as suas forças, fraquezas, oportunidades, assim como os constrangimentos à sua aplicação. Delimitarmos o nosso estudo à utilização do jogo em contexto de ensino-

¹³ Apesar de tudo, o estudo incide principalmente nas turmas do 9ºD, 10ºC (Geografia) e 12ºC (História).

¹⁴ Inseridas no programa de ocupação de tempos livres da Junta de Freguesia de Bucelas, Loures.

aprendizagem serve, acima de tudo, para o conhecer; analisar vários recursos didáticos com tal profundidade seria impossível num relatório deste género, com limite reduzido de páginas. Apesar de tudo, a pertinência da sua comparação com outros recursos didáticos mantém-se; será este, talvez, um dos desafios para uma futura investigação.

Além disso, não esqueçamos que os resultados obtidos com a aplicação prática de jogos em contexto de sala de aula se circunscrevem à realidade escolar da escola onde a PES tem lugar; extrapolá-los para outros contextos não nos parece possível. A realidade escolar de uma escola não é a mesma de uma outra; e mesmo numa escola cada turma apresenta dinâmicas e capacidades únicas que diferem das restantes. Mas qual será o lugar deste material didático nas disciplinas de História e de Geografia? Pode o jogo enriquecer o processo de ensino-aprendizagem destas duas áreas do saber? O presente estudo procura compreender a importância que o jogo assume no processo de ensino-aprendizagem.

A realidade escolar contemporânea, devido à rapidez com que a sociedade se tem alterado nas últimas décadas impõe, mais do que nunca, desafios aos educadores. Se fora da sala de aula o jogo faz parte da vida dos alunos, acreditamos que o professor pode canalizar esse interesse, integrando-o no processo de ensino-aprendizagem e tornando-o mais estimulante. E introduzir/sistematizar conteúdos programáticos através do recurso ao jogo parece ser uma solução. A sociedade encara, na generalidade, o jogo como algo meramente lúdico e aqui o professor pode contribuir para a alteração desta visão.

E este estudo procura isso mesmo: estudar o jogo enquanto recurso didático no intuito de conhecer o seu valor pedagógico. Assim, dividimos a sua análise em cinco grandes momentos: num primeiro abordamos o termo *jogo*, qual o seu lugar na sociedade e, acima de tudo, qual a sua pertinência (ou não) dentro da sala de aula; já num segundo optamos por analisar o método pelo qual estudámos o alcance que uma aplicação do lúdico permite; como terceiro momento, abordamos o lugar do jogo nos Programas de História e de Geografia como forma de procurar uma sustentação *legal* para a utilização de jogos pelos professores; ainda neste capítulo analisam-se diversos jogos aplicados em ambas as áreas disciplinares; como quarto momento analisam-se opiniões de professores, de alunos e de uma editora de jogos através da análise de inquéritos e questionários realizados ao longo do período em que decorreu a Prática de Ensino Supervisionada. Por último, tecem-se algumas conclusões em torno do tema em estudo.

Importa ainda realçar que o presente relatório pretende abordar apenas um recurso didático implementado em aulas de História e de Geografia o que, por isso mesmo, apenas representa parte do trabalho realizado ao longo de toda a Prática de Ensino Supervisionada. O tema central deste estudo é a utilização de jogos em contexto de sala de aula o que não significa que muitas outras atividades não foram aplicadas tanto dentro (*brainwriting*, *brainstorming*, visualização de vídeos, debates...) como fora da escola (visitas de estudo¹⁵). Em nossa opinião, estagiar no antigo Liceu Passos Manuel permitiu abranger um número bastante grande de alunos (mais de 450 alunos) em atividades como o “Mosaico da Europa” ou os Campeonatos de *SuperTmatik*.

Tornar a aprendizagem do aluno o mais variada e estimulante possível: este deve ser o lema do bom professor. Ao professor compete, por isso mesmo, saber equilibrar o tipo de estratégias que utiliza no decorrer das suas aulas.

¹⁵ No âmbito da Geografia: 9ºD, Miradouro de Santa Catarina; 11º C (acompanhamento da turma), Vilas Operárias da Graça; No âmbito da História: 12ºC, Centro de Arte Moderna e Museu de Arte Contemporânea do Chiado; envolvendo as duas áreas disciplinares: 12ºC, percurso pedestre por Lisboa.

Capítulo I - Jogos ou *Joguinhos*? – Enquadramento e Fundamentação Teórica

1. Os Conceitos de *Jogo* e *Joguinho*

“Um jogo é uma diversão. Cada jogo tem um sentido, cada jogo tem a sua graça”.

Lizandra Rim, aluna do 12ºano de escolaridade

O título dado a este relatório não é ingénuo. Procura desenvolver o tema do jogo em dois grandes níveis: um, que lida com o *jogo* como algo educativo, útil para a aprendizagem; outro, refletido na expressão “*joguinho*”, surgindo como algo mais lúdico. Já num segundo nível, *jogo* pode ser considerado como sendo relevante para a aprendizagem do indivíduo, deixando os *joguinhos* para algo que não é bem visto, insignificante e mesmo menosprezado. Em suma, encontramos aqui dois grandes níveis de análise: um primeiro que aborda o didático-lúdico, e um segundo que reflete em torno do relevante-irrelevante. Neste sentido, o presente relatório tenta perceber que papel pode o jogo assumir no processo de ensino-aprendizagem.

Como anteriormente abordámos, encontrar apenas uma definição para o termo *jogo* é difícil. O debate teórico sobre a sua multiplicidade tanto no termo como nas funções que desempenha há muito que decorre. Após termos iniciado esta investigação, considerámos ser pertinente questionarmos aqueles a quem a aplicação dos jogos se destinava: os alunos. Assim, e através de uma recolha de opiniões livres (em turmas do 8º ao 12ºanos de escolaridade) os alunos responderam a duas questões:

1. *O que é um jogo?*
2. *Para que serve um jogo?*¹⁶.

As respostas à pergunta “O que é um jogo?” podem analisá-las através das figuras 4 e 5.

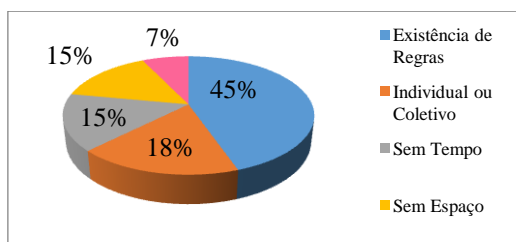


Figura 4: Características do Jogo (Apresentadas pelos Alunos)
Fonte: Recolha de opiniões livres em turmas do Ensino Básico e Ensino Secundário (Escola Básica e Secundária Passos Manuel)

Características do Jogo	Número de Referências
Existência de Regras	75
Individual ou Coletivo	30
Sem Tempo	26
Sem Espaço	25
Outra	12
Total de Referências	168

Figura 5: Características do Jogo (Apresentadas pelos Alunos)
Fonte: Recolha de opiniões livres em turmas do Ensino Básico e Ensino Secundário (Escola Básica e Secundária Passos Manuel)

¹⁶ Atente-se que a amostra de alunos é de 95; o total de respostas dadas é superior a este valor já que os alunos apresentam mais do que uma característica e mais do que uma função do jogo.

Existir regras (e objetivos, segundo Barbeiro¹⁷) parece ser uma das características mais importantes que um jogo deve possuir, a julgar pelos 45% de alunos que a mencionam (correspondendo a 75 menções). Os alunos/indivíduos percebem que sem elas o jogo torna-se uma brincadeira livre e caótica existindo, por conseguinte, a necessidade em definir limites. “Existência de Regras” significa colocar os jogadores no mesmo patamar do jogo existindo, portanto, uma despersonalização do aluno. Pedro e Manuel tornam-se Jogador A e Jogador B, por exemplo. Além disso, e segundo Ianhes, as regras (definição de objetivos, número de jogadores...) funcionam como um “auto-regulador de emoções, pensamentos e comportamentos”¹⁸.

Em segundo lugar, e como segunda característica, o jogo pode ser realizado individual ou coletivamente (18% de referências dadas; 30 alunos que a referem). Por outro lado, não existir nem espaço nem tempo definidos para a sua aplicação parecem ser outras duas características apresentadas (30% das alusões; 51 alunos que as referem): os alunos compreendem (claramente por dedução e experiência) que o jogo pode ser realizado em qualquer lugar (mesmo na escola...) não sendo regulado pelo relógio. Contudo, possui uma duração que se esgota com o seu próprio termo¹⁹ (quando um aluno o vence, por exemplo). Não existindo tempo nem espaço de jogo específicos²⁰, “*podendo ser em casa, na rua, no café, entre outro*” (Rafaela Mota, 12ºano de escolaridade), parece não haver obstáculo à sua realização, dependendo esta apenas da vontade dos intervenientes.

Autores como Barbeiro²¹ apresentam ainda, enquanto características que definem o que é um jogo, a existência de competição.

Sobre a segunda questão “para que serve o jogo?” procurámos conhecer a opinião dos alunos. Reunidos os dados e com base na análise das figuras 6 e 7 constatamos que o lúdico é uma das suas funções mais relevantes (45% de referências que correspondem a 92 alunos), sendo uma forma de “*passar o tempo em diversão*” (Ana Rita Orvalho, 12ºano).

¹⁷ Barbeiro, 1998, p.16.

¹⁸ Ianhes, 2007, p.54

¹⁹ Barbeiro, 1998, p.19.

²⁰ Neto, “Tempo & Espaço de Jogo para a Criança: Rotinas e Mudanças Sociais” in *Jogo & Desenvolvimento da Criança*, Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 2003, pp.10-22.

²¹ Barbeiro, 1988, pp.15-16.

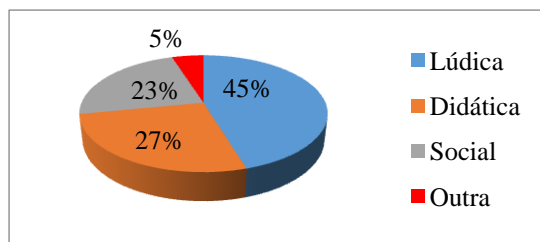


Figura 6: Funções do Jogo (Apresentadas Pelos Alunos)

Fonte: Recolha de opiniões livres em turmas do Ensino Básico e Ensino Secundário (Escola Básica e Secundária Passos Manuel)

Funções do Jogo	Número de Referências
Lúdica	92
Didática	54
Social	47
Outra	10
Total de Referências	198

Figura 7: Funções do Jogo (Apresentadas Pelos Alunos)

Fonte: Recolha de opiniões livres em turmas do Ensino Básico e Ensino Secundário (Escola Básica e Secundária Passos Manuel)

Por outro lado, jogar significa aprender, segunda função mencionada por 27% dos alunos (54 referências dadas). O jogo não é apenas uma brincadeira: é sempre acompanhado por uma aprendizagem que ajuda à formação do indivíduo, um “*aprender determinados assuntos*” (Daniela Martins, 12ºano).

Por último, também é enfatizada a importância do jogo para a socialização, a “*interação com o outro*” (Daniela Martins, 12ºano), totalizando 23% das referências dadas por 47 alunos. Através do jogo, o aluno conhece-se a si mesmo e ao outro. Neste ponto, atente-se os estudos de Vygotsky e de Château²² que abordam os jogos como contributos para o desenvolvimento cognitivo e social do indivíduo.

Além das opiniões escritas sobre o tema, aos alunos do 9ºD, do 10ºC, do 11ºC e 12ºC é aplicado um inquérito²³ onde lhes é pedido que desenhem um jogo, entre outras questões. Apesar de alguma relutância inicial em desenhar, os alunos elaboram o que, no seu entender, é um jogo. Com base na recolha dos desenhos e na sua tipologia²⁴ (consoante o que foi representado), constata-se o seguinte (figuras 8 e 9):

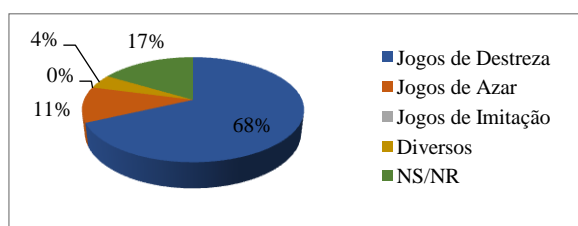


Figura 8: Divisão das Representações de Jogos Seguindo uma Tipologia I

Fonte: Inquérito aos Alunos (Anexo 1, p.III)

Tipologia dos Jogos I	Número de Representações
Jogos de Destreza	62
Jogos de Azar	10
Jogos de Imitação	0
Diversos (dados, peças...)	4
Não Sabe/Não Responde	15
Total de Representações Dadas	91

Figura 9: Divisão das Representações de Jogos Seguindo uma Tipologia I

Fonte: Inquérito aos Alunos (Anexo 1, p.III)

Dos alunos que apresentam os seus desenhos de jogos destaca-se, com 68% das representações dadas (62 referências), a apresentação de “Jogos de Destreza” (como o *Monopólio*, o *Jogo da Glória*, a *Macaca*, o *Tetris*, entre muitos outros). Já os “Jogos de Azar” encontram-se em segundo lugar com 11% dos desenhos (*Poker* e *Roleta Russa*,

²² Vygotsky, 1978; Château, 1961.

²³ Inquérito aos Alunos, Anexo 1, p.I

²⁴ Aqui seguimos a tipologia apresentada por *Enciclopédia Verbo Luso-Brasileira de Cultura*, 2000, p. 926.

maioritariamente). De mencionar ainda os “Jogos de Imitação” (ou de *role-play*) que não se encontram representados. Nesta categoria, 15 alunos, 17% do total, não desenha qualquer tipo de jogo, o que pode indiciar que o consideram como algo demasiado trivial, um mero *joguinho*.

Com base na distribuição das representações de jogos consoante uma outra tipologia (Tipologia II, figuras 10 e 11), constatamos o predomínio da representação de “Jogos de Tabuleiro” (ou de *Jogos da Glória*). São 25 os desenhos que nos trazem o jogo do *Monopólio* evidenciando a importância que este tipo de jogo ganhou nas últimas décadas. Este é o reflexo do aumento da importância dada à criança que resulta num investimento maior feito pela indústria de jogos infantis²⁵.

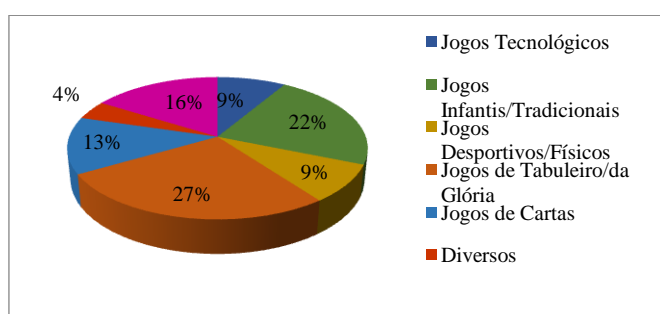


Figura 10: Divisão das Representações de Jogos Segundo uma Tipologia II
Fonte: Inquérito aos Alunos (Anexo 1, p.III)

Tipologia dos Jogos II	Número de Representações
Jogos Tecnológicos	8
Jogos Infantis/Tradicionais	21
Jogos Desportivos/Físicos	8
Jogos de Tabuleiro/da Glória	25
Jogos de Cartas	12
Diversos (dados, peões...)	4
NS/NR	15
Total de Representações	93

Figura 11: Divisão das Representações de Jogos Segundo uma Tipologia II
Fonte: Inquérito aos Alunos (Anexo 1, p.III)

O jogo, como mencionámos anteriormente, assume relevância logo nos primeiros tempos de vida do indivíduo. Este, ao longo da sua infância, entra em contacto com uma série de jogos que o auxiliam no seu desenvolvimento físico e intelectual. E os alunos, inconscientemente, relembram a sua infância quando se aborda o tema do jogo. Assim surge o *jogo da macaca*, geralmente praticado por faixas etárias mais jovens, com 21 alusões (22% do total de alunos questionados).

Com o incremento e expansão das novas tecnologias ao longo nas últimas décadas, também os jogos se foram adaptando. Assim, e longe dos tabuleiros de jogo, surgem jogos em computadores, consolas ou em telemóveis. E este tipo de jogo surge exactamente nas representações de *Tetris*, *PlayStation* e *Age of Empires*, entre outros, com 9% do total (8 alunos). São sinais dos novos tempos e das alterações da sociedade. Apesar de reconhecer a importância dos jogos tecnológicos, uma editora de jogos por nós questionada (*Eudactica*)²⁶ afirma que o “contacto humano é, e sempre será, um fator

²⁵ Neto, *Jogo e Desenvolvimento da Criança*, Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 2003, p.6.

²⁶ A empresa aceitou responder, via correio eletrónico, a diversas questões por nós elaboradas; recolha de opinião realizada em outubro de 2013; Anexo 3, p.VIII.

indissociável do jogo” e, por isso mesmo, não são “especiais adeptos” dos jogos em linha (*online*).

Realce dado, ainda, à representação feita por 8 alunos (totalizando 9% do total) de “Jogos Desportivos/Físicos” (futebol, voleibol...). Se por um lado o tema do jogo já foi abordado em diversas investigações dentro da Educação Física, também as Ciências Sociais e Humanas devem apresentar a sua visão. Afinal, quando bem estruturado e aplicado, um jogo poderá apresentar vantagens quer seja na História, na Geografia, nas línguas, ou em qualquer outra qualquer ciência social.

Até este momento da investigação é possível apresentar o que se entende por *jogo* através de um enquadramento e fundamentação teórica e, de alguma forma, é possível antever a sua relevância para o processo de ensino-aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento global da criança²⁷. Mas agora importa esclarecer: quem pode jogar? Existirá idade específica para tal atividade?

2. Dos 8 aos 80? A Idade para Jogar

“Os jogos podem ser didáticos e lúdicos dependendo da idade dos jogadores.”

Pauline Joaquim, 12ºano de escolaridade

Durante a infância, o recreio da escola é o palco privilegiado para as mais variadas brincadeiras. Por entre os *joguinhos* mais *tradicionais* que aí tomam lugar, como o da macaca ou o da cabra-cega, a título de exemplo, muitos outros têm surgido, por vezes chegando mesmo a substituir os primeiros (não esqueçamos aqui o papel das novas tecnologias e o reflexo que estas assumem em contexto escolar). Autores como Elkonin referem esta afinidade da criança com o jogo como fazendo parte da sua “natureza”²⁸ social (não biológica). Neste sentido, brincar faz parte de nós sendo uma necessidade natural que a criança possui desde muito cedo para comunicar com os outros, para “interagir com o próximo” (Catarina Pombo, 12ºano de escolaridade).

Questionados se existe idade mínima e máxima para jogar, os alunos e professores inquiridos indicam que (figuras 12 a 15):

²⁷ Pessanha, 2003, p.151.

²⁸ Elkonin, 1998, p.397.

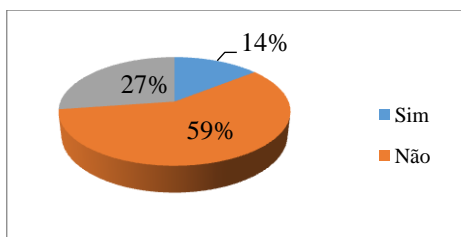


Figura 12: Existe Idade Mínima e Máxima para Jogar?
Fonte: Inquérito aos Alunos (Anexo 1, p.I)

Existe Idade Mínima e Máxima para Jogar?	Número de Respostas dos Alunos
Sim	11
Não	45
Não Sei	21
Total de Respostas	75

Figura 13: Existe Idade Mínima e Máxima para Jogar?
Fonte: Inquérito aos Alunos (Anexo 1, p.I)

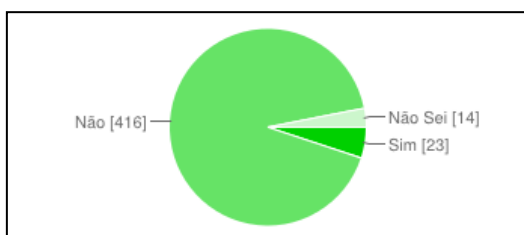


Figura 14: Existe Idade Mínima e Máxima para Jogar?
Fonte: Inquérito aos Professores (Anexo 2, p. IV)²⁹

Existe Idade Mínima e Máxima para Jogar?	Número de Respostas dos Professores
Sim	23
Não	416
Não Sei	14
Total de Respostas	75

Figura 15: Existe Idade Mínima e Máxima para Jogar?
Fonte: Inquérito aos Professores (Anexo 2, p.IV)

Em linhas gerais, a maior parte dos alunos considera que não existe idade mínima ou máxima para se jogar (59% do total de respostas; 45 alunos). Este número parece indicar que os alunos por um lado têm consciência que o jogo está presente na vida da criança como na do adulto, não se circunscrevendo apenas a uma classe etária; por outro podemos deduzir que por não existir idade mínima e máxima para jogar é necessário valorizar o jogo pela sua importância pedagógica. Os alunos não o negam, antes pelo contrário: afirmam-no e desejam-no. Apesar de tudo, 27% dos alunos não consegue responder a esta questão (aparentemente) simples.

Também questionados sobre a idade e o jogo³⁰, a maioria dos professores (416) indica não existir idade mínima e máxima para jogar. Se jogar não possui relação direta com a idade, porquê distanciar o jogo da sala de aula? Se o termo *jogo* é confuso e apresenta inúmeras abordagens teóricas, também analisar os jogadores (através do critério da idade) parece ser complicado, no entender dos alunos e professores. Em nossa opinião, a idade não define o jogador: uma criança pode jogar *poker*; um adulto pode jogar à macaca. Condição *sine qua non*: conhecer as regras. Afirmar que existe uma idade mínima e máxima para jogar (como o indica 14% do total, 11 alunos e ainda 23 professores) significa não possuir uma visão holística do alcance do jogo: este apresenta enormes vantagens para a aprendizagem importando, por isso, não as renegar. Sobre

²⁹ Em anexo encontra-se o Inquérito utilizado; acesso à versão em *GoogleDocs* em: https://docs.google.com/spreadsheet/gform?key=0AgWPMWaZxp_KdFhjVTFOVGJpTEIzMWZWVHd2U2NXeGc#invite.

³⁰ Inquérito aos Professores, Anexo 2, p.IV.

esta questão, atente-se os estudos de Neto³¹ que comparam o tipo de jogos com a idade a que se destinam, pelo menos teoricamente, apoiando-se num critério biológico (desenvolvimento das competências do indivíduo em cada fase da vida). Em suma, importa adaptar os jogos aos alunos a que se destinam consoante as suas idades, competências sociais e cognitivas..., tendo sido este um critério que não foi esquecido aquando da elaboração deste tipo de materiais para a sala de aula de História e de Geografia. Sobre este assunto, também a editora *Eudactica* indica que é necessário um estudo rigoroso dos jogos feito por “professores e pedagogos” sendo que os testes realizados aos jogos que editam são “sistemáticos e dos seus resultados depende a edição, ou não, dos projetos desenvolvidos”. Nos dias de hoje, continua esta editora, é difícil “motivar os alunos para a aprendizagem” e o jogo propicia isso mesmo, sendo que os alunos “jogam mesmo depois do toque”.

Se o jogo adaptado à idade ajuda no desenvolvimento completo do indivíduo, será que o Ensino o valoriza, favorecendo a sua entrada na sala de aula? Qual o papel do jogo no processo de ensino-aprendizagem?

3. O Jogo no Ato de Ensinar

*“Brincar só raramente é aceite nas salas de aula e é frequente ouvir o adulto comentar: “na aula trabalha-se, brincar é lá para fora...”*³²

Desde inícios dos anos 60, e um pouco por toda a parte, a preocupação pelo estudo da criança em todas as suas vertentes (biológica e cognitiva) tem levado ao aumento de diversos estudos e abordagens³³. Em Portugal, e neste quadro de aumento do interesse pelo desenvolvimento *completo*³⁴ da criança e do adolescente, assiste-se a uma recente abertura do sistema educativo, com a apresentação de novas metodologias “com objetivos pedagógicos que contemplam aspetos lúdicos”³⁵. A própria Lei de Bases do Sistema Educativo, de 1986, apresenta como um dos seus objetivos o desenvolvimento de “capacidades de expressão e comunicação da criança assim como a sua imaginação criativa e estimular a atividade lúdica”³⁶. Por conseguinte consigna-se, de forma explícita, o lugar das atividades lúdicas na sala de aula, legitimando novos e inovadores

³¹ Neto, “Jogo e Desenvolvimento da Criança” in *Jogo & Desenvolvimento da Criança*, Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 2003.

³² Pessanha, 2003, p.153.

³³ Neto, 2003, p.5; Pessanha, 2003, p. 152.

³⁴ Programa História (3ºCiclo), 1991, p.141.

³⁵ Pessanha, 2003, p.153.

³⁶ *Lei de Bases do Sistema Educativo*, Lei nº46/86, Capítulo II, seção I, Artigo 5º, número 1, parágrafo f.

programas educacionais. Limitarmo-nos a afirmar que o jogo deve ser integrado na educação formal dos alunos parece não ser argumento válido: importa enumerar as características que o tornam num meio capaz de potenciar a formação do indivíduo.

O jogo surge como uma “revelação da pessoa” através de três meios: primeiramente, a criança conhece-se a si mesma (as suas capacidades cognitivas e motoras); por outro, através do olhar que os outros têm de si³⁷; por último, os outros (jogadores/colegas/professores) também se revelam (a sua verdadeira forma de agir e pensar). As suas motivações, fraquezas e impulsos são postas a descoberto, onde mesmo o *bluff*/logro (que permite um nível elevado de abstração do jogador ao forjar capacidades que não possui) ajudam ao seu auto-conhecimento. Contudo, para Château³⁸ este tipo de aprendizagem *fraudulenta* apenas surge com os primeiros anos de escola primária em que a criança tem a necessidade de se afirmar perante os outros. O jogo é, assim, espaço de competição e de afirmação do mais capaz/forte/inteligente. É a formação da identidade e da personalidade do aluno, do “Eu” como Muchielli³⁹ o denomina.

Em segundo lugar, e para além de possibilitar o auto-conhecimento do indivíduo, o jogo favorece a aquisição e consolidação de conhecimentos. De facto, e por existirem objetivos estabelecidos que definem a forma para vencer o jogo, os alunos perante a competição empenham-se para se consagrarem vencedores. Um empenho que significa responder de forma correta às questões formuladas num jogo, por exemplo.

Segundo Barbeiro⁴⁰, a realização de um jogo em sala de aula permite ainda enriquecer a relação pedagógica não só entre professor-aluno bem como entre aluno-aluno, promovendo a sociabilidade e a valorização do outro (as suas capacidades intelectuais e físicas). Assegurar o bom desenvolvimento social do aluno significa prepará-lo para um futuro em sociedade.

Vários estudos, como os de Barbeiro (1998) e os de H. Wallon (1965)⁴¹, abordam ainda o jogo enquanto recurso que foge, pelo menos momentaneamente, ao trabalho, longe das “sujeições, obrigações, necessidades e disciplinas” da vida. E o aluno vê o jogo exatamente desta forma: é uma pausa destas atividades, do seu *dever*⁴² como forma de libertação que proporciona prazer. Se à partida a escola surge na vida da crian-

³⁷ Château, 1961, p.101.

³⁸ Château, 1961.

³⁹ Muchielli, 1974.

⁴⁰ Barbeiro, 1988.

⁴¹ Referidos por Barbeiro, 1998, p.20.

⁴² Barbeiro, 1998, p.20.

ça como algo libertador da vida de trabalho, o jogo propicia um momento de lazer dentro do *lazer* (do trabalho) escolar.

Aplicar um jogo assume, ainda, uma importância significativa para os alunos com Necessidades Educativas Especiais. Estes requerem recursos didáticos novos, adaptados às suas características físicas, psicológicas e cognitivas, sendo os jogos considerados, por um professor inquirido, como um “instrumento de trabalho indispensável”. Aqui, não esqueçamos ainda o seu potencial junto de alunos estrangeiros.

Inquiridos alunos e professores sobre que vantagens pode um jogo trazer para o processo de ensino-aprendizagem, estas são as apresentadas (figuras 16 a 19):

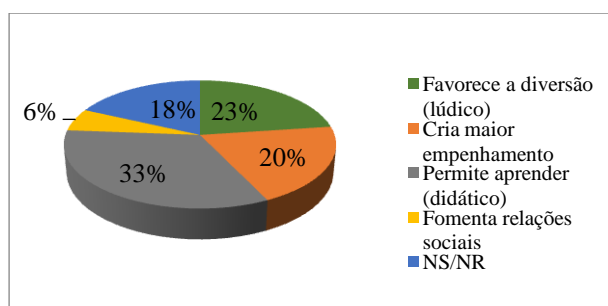


Figura 16: Vantagens dos Jogos (segundo os alunos)
Fonte: Inquérito aos Alunos (Anexo 1, p.I)

Vantagens dos Jogos (segundo os alunos)	Número de vezes mencionada
Favorece a diversão (lúdico)	24
Cria maior empenhamento	21
Permite aprender (didático)	35
Fomenta relações sociais	6
NS/NR	19
Total de vantagens apresentadas	105 ⁴³

Figura 17: Vantagens dos Jogos (segundo os alunos)
Fonte: Inquérito aos Alunos (Anexo 1, p.I)

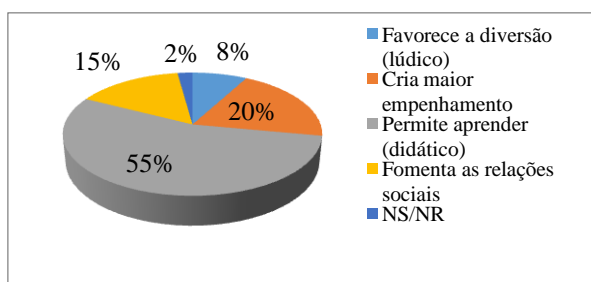


Figura 18: Vantagens dos Jogos (segundo os professores)
Fonte: Inquérito aos Professores (Anexo 2, p.IV)

Vantagens dos Jogos (segundo os professores)	Número de vezes mencionada
Favorece a diversão (lúdico)	55
Cria maior empenhamento	138
Permite aprender (didático)	377
Fomenta relações sociais	106
NS/NR	15
Total de vantagens apresentadas	691 ⁴⁴

Figura 19: Vantagens dos Jogos (segundo os professores)
Fonte: Inquérito aos Professores (Anexo 2, p.IV)

Em linhas gerais, e em primeiro lugar, tanto alunos como professores apresentam como grande vantagem do jogo o seu lado didático (os alunos mencionam-na 35 vezes, totalizando 33%; os professores mencionam-na 377 vezes, 55% do total). O jogo, podendo ser mais apelativo que outros materiais devido à forma como é construído, apresenta materialmente os conteúdos programáticos. Por outro lado, este tipo de materiais didáticos favorece a motivação e empenhamento dos alunos tendo sido este aspeto mencionado por 20% dos inquiridos. Além destas vantagens, o jogo permite ainda o

⁴³ Amostra de alunos inquiridos: 75; os alunos apresentam, por vezes, mais do que uma vantagem, daí o número ser superior ao da amostra.

⁴⁴ Amostra de professores inquiridos: 458; os professores apresentam, por vezes, mais do que uma vantagem, daí o número ser superior ao da amostra.

divertimento (33% das menções dadas por alunos e 8% das referências dadas por professores) e a “criação de empatia entre e com os alunos”⁴⁵.

Resumindo: através da elaboração de estratégias e materiais motivadores é possível estimular a aprendizagem e o empenhamento dos alunos, fomentando assim as relações sociais. Sem esta motivação, a aprendizagem é dificultada (ou mesmo impossível).

Diversas são as vantagens que o jogo assume no processo de ensino-aprendizagem. Apesar de tudo, não esquecemos que este material didático enfrenta desvantagens e constrangimentos que dificultam a sua aplicação em sala de aula (figuras 20 a 23). Por um lado, e segundo Barbeiro⁴⁶, vários são os educadores (e os teóricos) que recusam o valor formativo do jogo afirmando que a escola é um espaço legitimado para trabalhar onde apenas ao recreio se destina o lúdico⁴⁷. Apesar do jogo trazer novidade ao processo educativo, parece favorecer também alguma confusão na sala de aula, talvez porque esbate a fronteira entre o que nos habituámos a considerar como espaços “opostos” de trabalho e de lazer (sendo este aspeto mencionado por 31 alunos, 33% do total, e 174 professores, 34% do total inquirido). Por outro lado, aplicar um recurso mais lúdico exige a sua escolha criteriosa: o jogo deverá abordar os conteúdos programáticos para que os alunos não encarem a aula como um espaço de brincadeira. Para o contrariar, ou pelo menos atenuar, torna-se importante uma boa planificação de aula e uma atenta aplicação, na sala de aula, dos materiais. Para Freinet⁴⁸, o jogo deve surgir em contexto escolar apenas quando o trabalho se ausenta, e nunca o contrário. O jogo deve ser considerado, por isso mesmo, um *substituto* e não um recurso didático válido. Já Leif e Brunelle⁴⁹ e Ferran *et alii*⁵⁰ contrariam-no, demonstrando que o trabalho e o jogo assumem papéis distintos na formação dos indivíduos, que se devem complementar e nunca distanciar. Os estudos de Ferran *et alii* (1979) referem ainda que analisar o jogo pelo uso que a sociedade lhe vota (enquanto “jogo-haxixe”⁵¹) não deve significar retirar-lhe o valor pedagógico; ele faz parte da natureza humana (como anteriormente o abordámos) e, por conseguinte, é importante valorizá-lo rejeitando as utilizações nocivas dos jogos.

⁴⁵ Inquérito ao Professor: Anexo 2, p.IV.

⁴⁶ Barbeiro, 1998.

⁴⁷ Freinet, referenciado por Barbeiro, 1998, p.24.

⁴⁸ Freinet, 1974.

⁴⁹ Leif e Brunelle, 1978.

⁵⁰ Ferran *et alii*, 1979.

⁵¹ Jogo como forma recompensadora, de “busca de prazer, qualquer que seja o seu valor moral ou vital” (Freinet, 1960, p.192).

Tanto professores e alunos apontam, como desvantagem dos jogos, a sua duração. De facto, os alunos (16%; 15 alunos do total inquirido) mencionam o jogo enquanto algo estimulante e divertido, pelo que deve ser utilizado mais vezes e “durante mais tempo”. Uma aplicação difícil, como o mencionam 16 professores (3% do total inquirido), já que existem tempos letivos limitados para programas (por vezes) demasiado extensos.

Perante esta abordagem, percebemos que as escolas (e os educadores) balançam entre trabalho e jogo onde a dificuldade reside exatamente em encontrar um equilíbrio profícuo para a aprendizagem. Por isso mesmo, trabalho e jogo não podem ser opostos: é necessária complementaridade.

Interessante referir, ainda, que os alunos (15%) têm consciência que o jogo deve aliar o lúdico e o didático, e nunca se inclinar demasiado apenas para um dos lados. Já os professores indicam que o principal problema que um jogo pode ter é o de ser “demasiado lúdico” (6%; 32 professores do total inquirido). Ser demasiado lúdico pode conduzir a alguma confusão distanciando a sala de aula dos seus principais objetivos: trabalhar e estudar. De destacar, ainda, os 33 professores (7% das referências) que indicam que o jogo é um material didático sem desvantagens.

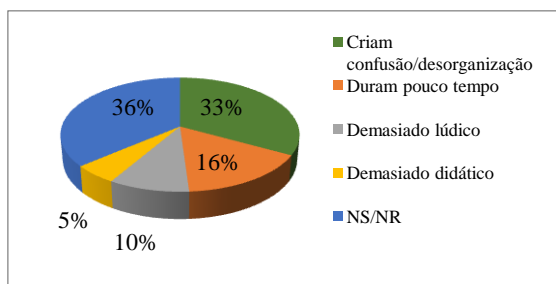


Figura 20: Desvantagens dos Jogos (segundo os alunos)
Fonte: Inquérito aos Alunos (Anexo 1, p.I)

Desvantagens dos Jogos (segundo os alunos)	Número de alunos
Criam confusão/desorganização	31
Duram pouco tempo	15
Demasiado lúdico	9
Demasiado didático	5
NS/NR	34
Total de desvantagens apresentadas	94 ⁵²

Figura 21: Desvantagens dos Jogos (segundo os alunos)
Fonte: Inquérito aos Alunos (Anexo 1, p.I)

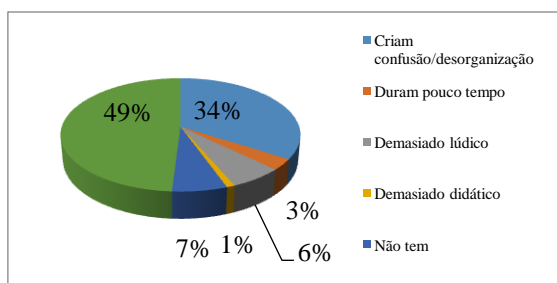


Figura 22: Desvantagens dos Jogos (segundo os professores)
Fonte: Inquérito aos Professores (Anexo 2, p.IV)

Desvantagens dos Jogos (segundo os professores)	Número de professores
Criam confusão/desorganização	174
Duram pouco tempo	16
Demasiado lúdico	32
Demasiado didático	5
Não tem	33
NS/NR	250
Total de desvantagens apresentadas	510 ⁵³

Figura 23: Desvantagens dos Jogos (segundo os professores)
Fonte: Inquérito aos Professores (Anexo 2, p.IV)

⁵² Amostra de alunos inquiridos: 75; os alunos apresentam, por vezes, mais do que uma desvantagem, daí o número ser superior ao da amostra.

⁵³ Amostra de professores inquiridos: 459; os professores apresentam, por vezes, mais do que uma desvantagem, daí o número ser superior ao da amostra.

Analizadas vantagens, desvantagens, constrangimentos e algumas oportunidades, defendemos que o jogo favorece, em muito, o processo de ensino-aprendizagem sendo fulcral, para isso, uma complementaridade e integração do lúdico e do didático, do brincar e do aprender. E se a própria Lei de Bases do Sistema Educativo apoia o surgimento de práticas educacionais inovadoras (como será o jogo didático), será que os Programas de História e de Geografia (3º Ciclo e Ensino Secundário) consagram algum espaço ao lúdico? E de que forma podemos analisar o impacto/alcance de um jogo para a aprendizagem dos alunos?

Capítulo II – A Metodologia

“Estimular a mente ao mesmo tempo divertindo-se e aprendendo”

Domingos Soares, 8ºano de escolaridade

Avaliar o alcance cognitivo *real* que a aplicação de um recurso pedagógico permite é algo difícil de realizar. Avaliá-lo apenas com base em opiniões de alunos parece-nos constituir uma análise pouco profunda. O jogo, enquanto atividade delimitada (por possuir uma duração definida), permite uma verificação quase imediata do seu alcance para os alunos: para o professor basta conhecer os vencedores que, teoricamente, são os que obtiveram melhores resultados. Assim, e para o educador, avaliar o aluno e o valor do material didático basta acompanhar o desenrolar do jogo e o seu desfecho.

Para compreendermos até que ponto o jogo surte, ou não, efeitos positivos ao nível do conhecimento dos alunos, recorre-se à utilização de um método próprio de análise. Em linhas gerais, este método consiste em quatro fases:

Fase 1: Aplicação de uma Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos.

Nesta Ficha estão presentes diversas questões (o seu número oscila entre as 16 e as 28 questões, dependendo do jogo); São questões essencialmente de resposta múltipla, de completamento ou de definição de conceitos-chave.

Em sala de aula é distribuída uma ficha por cada aluno que, respondida de forma anónima, é recolhida pelo professor. Sendo anónima, o aluno não tem a tendência de copiar as respostas pelo colega, permitindo verificar (pelo menos teoricamente) o real conhecimento que os alunos possuem até esta fase. Com base na qualidade das respostas que surgem na Ficha Inicial (quantidade de respostas corretas e erradas), procede-se ao levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos.

Ficha Inicial – Avaliação Diagnóstica dos Conhecimentos Iniciais dos Alunos⁵⁴

Fase 2: Após a realização da Ficha Inicial, segue-se a aplicação de um jogo.

Em cada jogo, as regras que o enquadram definem que o jogador apenas consegue avançar (e vencer) caso responda de forma correta às questões que lhe são colocadas.

Nos diversos cartões de perguntas estão presentes as mesmas questões que surgem na Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos. Os alunos, ao longo do

⁵⁴ Exemplo de Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos respondida por aluno em Anexo 4, p.X.

recurso didático, respondem às questões (e repetem-nas, devido ao seu número reduzido) como forma de fomentar a memorização dos conteúdos. E perante a competição o aluno empenha-se em responder às questões corretamente a fim de alcançar os objetivos estabelecidos.

Jogo – Aplicação/Aquisição/Consolidação de Conhecimentos

Fase 3: Aplicação de uma Ficha Final de Verificação de Conhecimentos.⁵⁵

Esta Ficha possui as mesmas questões que a sua congénere inicial e, por isso mesmo, as mesmas presentes no recurso didático. O grande objetivo é quantificar o número de respostas corretas e erradas após ter sido aplicado o jogo. Com o termo deste é distribuída uma Ficha Final de Verificação de Conhecimentos por cada aluno que, respondida de forma anónima (pelos mesmos motivos explanados anteriormente), é recolhida pelo professor.

Ficha Final – Avaliação Diagnóstica dos Conhecimentos Finais dos Alunos⁵⁶

Fase 4: Comparação e Análise de Resultados

Após quantificar o número de respostas positivas e negativas das duas fichas (Ficha Inicial e Ficha Final de Verificação de Conhecimentos), esta informação é transformada em gráficos. Com base na comparação da informação procura-se encontrar o sentido da evolução cognitiva. A título de exemplo, e segundo a Figura 24, encontramos um aumento significativo de respostas corretas após o jogo, em contraponto com o número de respostas erradas que decresce.

Comparação e Análise de Resultados – Avaliação do alcance cognitivo do jogo

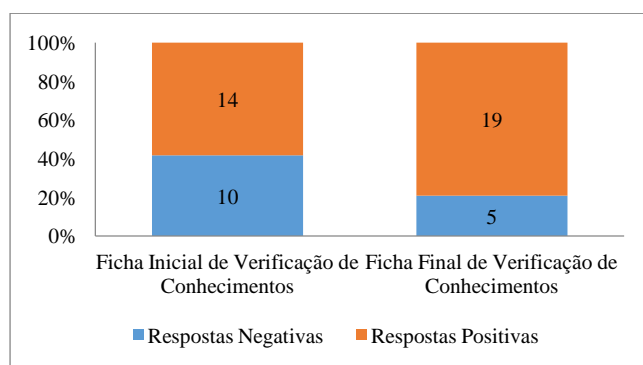


Figura 24: Comparação entre as respostas positivas e negativas das duas Fichas de Verificação de Conhecimentos (exemplo)

Fonte própria

⁵⁵ Na ficha de verificação de conhecimentos (tanto na inicial como na final) estão presentes as mesmas questões que surgem nos cartões de perguntas do jogo, sendo as duas fichas iguais.

⁵⁶ Exemplo de Ficha Final de Verificação de Conhecimentos respondida por aluno em Anexo 5, p.XI.

Trabalhar o alcance dos jogos para a aprendizagem dos alunos através destas quatro fases permite essencialmente assegurar resultados válidos no momento imediatamente antes e depois da aplicação do jogo. No capítulo seguinte apresentamos os jogos que foram elaborados para as aulas de História e de Geografia e, posteriormente, são comparados os dados recolhidos através das fichas de Verificação de Conhecimentos. E a grande questão que se coloca é a seguinte: será que os jogos utilizados⁵⁷ vão além da dimensão lúdica, do “*entreter*” (Inês Costa, 12ºano) ou, antes pelo contrário, conseguem algum “desenvolvimento mental do jogador” (Catarina Pombo, 12ºano)?

⁵⁷ Para a análise do alcance cognitivo do jogo apenas se consideram os resultados obtidos com a aplicação das Fichas Inicial e Final de Verificação de Conhecimentos dos jogos por nós elaborados; Este método não foi seguido no caso dos jogos *SuperTmatik* tendo estes sido aplicados como forma de motivação dos alunos para o tema da História de Portugal, da Geografia e da Cidadania.

Capítulo III – Aplicação e Análise dos Jogos

1. O Jogo e a História

1.1 O Lugar do Jogo nos Programas de História (3ºCiclo do Ensino Básico e Ensino Secundário - História A)

*“Só uma atividade apreciada e preferida pode ser aliciante.”*⁵⁸

Em linhas gerais, conhecer o passado como forma de proporcionar uma visão crítica do mundo presente é o grande objetivo da História enquanto disciplina. Neste sentido, compete ao professor saber utilizar as estratégias e materiais pedagógicos de que dispõe (ou que lhe disponibilizam), adaptando-os aos alunos a que se destinam, para que possa transmitir os conhecimentos da melhor forma possível. Grande desafio: aliar forma e conteúdos. De facto, várias são as atividades (e materiais) que os programas escolares apresentam: visualização de filmes, realização de debates, análise de documentos... Diferentes caminhos, um mesmo objetivo: aprender. Como abordamos neste estudo, o jogo enquanto material pedagógico permite a realização de atividades estimulantes para os alunos sendo um dos poucos *caminhos* que alia lúdico e didático. O aluno gosta de jogar, fazendo parte da sua realidade fora da escola e, por isso mesmo, importa canalizar este prazer para a sala de aula.

Pelo melhor ensino da História, será que esta área do saber valoriza o potencial pedagógico do jogo? Ao analisarmos o Programa do 3ºCiclo de História este apresenta-se como uma possibilidade de “estudo mais sistemático e autónomo da História” comparativamente a ciclos de estudo prévios onde se privilegia o nível “intuitivo e lúdico” e o “do episódio e do narrativo”⁵⁹. Neste sentido, o lúdico surge mais ligado aos 1º e 2º ciclos. Será esta uma opção correta, deixando o 3º ciclo e Ensino Secundário afastado de atividades mais lúdicas? Além disso, este Programa sugere a utilização metodológica da “maior variedade possível de recursos didáticos” referindo, ainda, o “emprego de técnicas e recursos tão diversificados quanto possível”. Com estas (poucas) referências, torna-se possível a introdução de jogos lúdicos em contexto da sala de aula. Mas aqui a dúvida mantém-se: querendo-se metodologias inovadoras, porque não aplicar o *jogo* como tal (ou pelo menos mencioná-lo)? Além disso, e defendendo uma “articulação

⁵⁸ Pessanha, 2003, p.161

⁵⁹ Programa de História (3ºciclo), 1991, p.121.

vertical (...) dos programas da disciplina nos restantes ciclos”⁶⁰, não será importante aplicar o lúdico tanto no 3ºciclo como no Ensino Secundário, fomentando uma continuidade na educação das crianças relativamente aos ciclos precedentes?

Também o Programa de História A do Ensino Secundário não apresenta grandes novidades relativamente à utilização de metodologias mais lúdicas em contexto de sala de aula. Apesar de tudo são referidas algumas competências que, após um ciclo de estudos, se espera terem sido desenvolvidas e que se podem associar, de alguma forma, ao jogo. São elas:

- “Assumir responsabilidades em atividades individuais e de grupo”;
- “Participar em dinâmicas de equipa, contribuindo para o estabelecimento de relações harmoniosas e profícuas”;
- “Disponibilizar-se para ampliação e aprofundamento da sua formação”.⁶¹

Por outro lado, o Programa defende a existência da aula como um “espaço aberto às dinâmicas individuais e de grupo” sendo que o jogo poderá permitir isso mesmo, onde o professor surge como um “orientador atento” procedendo à “diversificação de estratégias” em sala de aula.

Para o “cumprimento da linha metodológica proposta” o Programa exige a “mobilização da Escola” tendo esta de facultar os recursos didáticos essenciais a alunos e professores⁶². Aqui, e tal como no Programa do Ensino Básico (3ºCiclo), nenhum jogo é indicado como tendo de fazer parte do material de apoio. Será ele um recurso não *essencial*, sendo ele visto com “desconfiança e descrença”⁶³?

Já quando são apresentadas sugestões de situações de aprendizagem também não é mencionado qualquer jogo didático. Importa esclarecer: esta ausência apenas reflete uma lacuna no mercado de jogos didáticos ou, antes pelo contrário, será que para os autores dos programas o *joguinho* não passa disso mesmo? Terão os autores considerado que indicar jogos no programa seria publicitá-los gratuitamente? Se analisamos desta forma, sugerir filmes como situações de aprendizagem (como acontece nos dois programas) também recai na mesma ideia... Interessante é o facto de que o próprio Ministério da Educação, através do seu Editorial, conceptualizou e editou um jogo (*Gama*)⁶⁴

⁶⁰ Programa de História (3º ciclo), 1991, p.144.

⁶¹ Mendes, 2001, p.8.

⁶² Mendes, 2001, p.13.

⁶³ Antunes, 1996, p. 1.

⁶⁴ *Gama*, Editorial do Ministério da Educação, 2001.

de grande interesse didático tendo sido “oferecido às escolas do Ensino Básico”⁶⁵ mas que, apesar disso, a maioria dos professores não conhece⁶⁶.

Além do *Gama*, e após um levantamento de jogos didáticos passíveis de ser aplicados em sala de aula, destaque dado ao *SuperTmatik-Quiz - História de Portugal*⁶⁷ e ao *Quiz4you – História de Portugal*⁶⁸. Apesar de editados por diferentes editoras, estes dois jogos apresentam semelhanças bastante grandes, quer ao nível das regras como da composição. De facto, ambos são constituídos por baralhos de cartas com questões científicas, em que o objetivo principal é o de completar uma palavra específica. Mas aqui o *SuperTmatik* apresenta uma vantagem: os campeonatos escolares anuais. Uma vantagem que se revela decisiva quando os professores optam pela aplicação de um dos dois jogos, já que um campeonato surge enquanto estímulo extra (para alunos, professores e comunidade educativa). Questionada sobre os motivos que estão por detrás da organização destes campeonatos, a *Eudactica (SuperTmatik)* diz acreditar na “competição saudável” enquanto “fator de motivação extra para os alunos”. Com a “crescente adesão de escolas à realização destes campeonatos, compreendemos que alunos e professores procuram (e desejam) trazer o lúdico para a sala de aula”, longe dos tradicionais métodos de ensino que distanciam a diversão da aprendizagem.

SuperTmatik – Quiz História de Portugal, Gama, Quiz4you – História de Portugal são jogos que, aplicados no Ensino Básico, poderão potenciar a aquisição, aplicação e consolidação de conhecimentos sobre a História Portuguesa e, por serem constituídos por baralhos de cartas, é facilitada a sua aplicação em sala de aula.

O mercado de jogos, em plena expansão, apresenta cada vez mais opções de escolha. Com este estudo procuramos responder, ou pelo menos analisar, o porquê de não serem utilizados jogos em contexto de sala de aula (ou a sua utilização ser reduzida). Mas aqui importa esclarecer: grande parte das escolas nacionais (senão todas) possui (ou pelo menos deve possuir) diversos jogos prontos a serem utilizados pelos alunos. Apesar de tudo, são jogos que dificilmente abordam os conteúdos programáticos das várias áreas do saber e, por isso mesmo, os professores não os utilizam no processo educativo. Além disso, aplicar um jogo a uma turma de 30 alunos é difícil por três motivos: o número de jogos disponíveis não é suficiente para integrar a totalidade dos alunos na atividade (um jogo possui limite reduzido de jogadores, sendo necessárias

⁶⁵ *Gama*, Livro de Regras, p.16.

⁶⁶ Toma-se como exemplo os professores que fazem parte do Grupo 400 da Escola Básica e Secundária Passos Manuel, no ano letivo de 2012/2013.

⁶⁷ *SuperTmatik – História de Portugal*, Eudactica, 2006.

⁶⁸ *Quiz4you – História de Portugal*, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 2012.

várias versões do mesmo); por outro, grande parte das escolas não possui orçamento que possa ser utilizado na sua compra⁶⁹; por último, trazendo o lúdico para a sala de aula, os alunos sentem que é um momento de descontração e divertimento e o professor deverá estar preparado para saber aplicar este tipo de material didático para que a aula não se torne um recreio. Para isso é necessário, em primeiro lugar, uma boa e consolidada planificação; em segundo, conhecer a turma a que se destina (quer seja ao nível cognitivo bem como ao nível das atitudes); por último, é necessário adaptar o material à turma a que se destina. A realização de um jogo é uma atividade entre muitas outras! Compete ao professor escolher a que se adapta aos seus alunos bem como à sua forma de lecionar.

E o jogo permite exatamente isso: conciliar o brincar (que, no fundo, “é uma das formas de comportamento mais comum durante a infância”⁷⁰) com o trabalhar. De facto, nas últimas décadas vários foram os estudos que apresentaram as inegáveis vantagens da atividade lúdica no desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos alunos (incluindo a aquisição de conhecimentos mais formais)⁷¹.

No intuito de avaliar o potencial do jogo, aplicámos diversos jogos em sala de aula e questionámos: de que forma é possível aplicar um jogo em contexto de sala de aula de História? E quais são os seus resultados práticos?

1.2 Jogos aplicados na Prática de Ensino Supervisionada da História

1.2.1 *Portugal ao Tempo das Feitorias*⁷²

Para uma aula de substituição de 45 minutos do 8º ano de escolaridade⁷³ é pensada a aplicação de um jogo que possa abarcar dois grandes níveis: o didático e o lúdico. Esse jogo permite a aplicação e aquisição de conhecimentos e, por isso mesmo, aborda um tema lecionado previamente em aula pelo professor responsável da disciplina. Assim, e enquadrado no ponto 5 do Programa do 8º ano de escolaridade (*Expansão e mudança nos séculos XV e XVI*), unidade temática *A Abertura ao Mundo*, é criado *Portugal Ao Tempo das Feitorias*



Figura 25 – *Portugal ao Tempo das Feitorias*
Fonte Própria

⁶⁹ Não esqueçamos que em algumas escolas o jogo só é adquirido quando o material *sério*, importante para a aprendizagem, é comprado... Jogos são um extra e não uma prioridade, não sendo o seu valor pedagógico o mesmo perante outros materiais didáticos.

⁷⁰ Neto, 2003, p.5.

⁷¹ Por exemplo Pessanha, 2003: o “ensino que concilia as competências cognitivas com as expressivas e lúdicas, atribuindo a todas estas vertentes uma autonomia e uma coexistência harmoniosa”.

⁷² Componentes e Regras do jogo (Anexo 6, p.XII); Cartões de Perguntas (Anexo 7, p.XVI); Plano de Aula (Anexo 8, p.XVII).

⁷³ 8ºB; Turma com 24 alunos.

(Figura 25), um jogo que *traz* para a sala de aula a presença portuguesa na África Negra. Com este material didático, criado pelo estagiário, pretende-se que os alunos consigam:

- a) Distinguir as formas de ocupação e exploração económica implementadas por Portugal em África;
- b) Identificar e caracterizar de forma elementar as civilizações africanas no século XV, compreendendo as repercussões que sobre elas terá o expansionismo europeu nos aspetos demográfico, cultural e religioso;
- c) Reconhecer a importância de Portugal para o conhecimento do Mundo;
- d) Reconhecer a importância económica africana para o Portugal dos séculos XV e XVI.

Definidos os objetivos que se pretendem atingir com o jogo, partimos para a sua elaboração física. Sabendo que se destina a um público jovem (média de idades de 13,9 anos), há a preocupação em adequar o material didático a esta faixa etária tornando-o esteticamente apelativo (esta relação entre *apelativo* e *jogo* é referida por Inês Rodrigues, aluna do 12º ano de escolaridade: “*As peças dos jogos são muito giras, tornando o jogo mais apelativo*”). Desta forma, procura-se criar um jogo suficientemente “atraente que a criança mergulhe nele completamente”⁷⁴ e que aprenda desta forma. Assim, pensamos num jogo em que os alunos estão em contacto, materialmente, com objetos que se associam à presença portuguesa em África (malaguetas, ouro, marfim, naus e mapa do século XVI). Para isso, e com recurso a diversos materiais plásticos (tinta, cola, pano, papel, pasta *fimo*, entre outros), dá-se forma aos componentes do jogo.

Criados os seus objetivos, componentes e regras, passamos à aplicação do jogo (ao que se deu o nome de *Portugal Ao Tempo das Feitorias*) em contexto de sala de aula.

Iniciada a aula, e após ter sido indicado aos alunos que temas iriam ser abordados nos 45 minutos seguintes, é distribuída pelos alunos uma Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos⁷⁵ que, após ser respondida anonimamente, é entregue ao professor (a pertinência desta ficha é abordada neste estudo anteriormente).

A partir daqui, a turma é distribuída em 7 grupos compostos por 4 elementos cada, tendo sido entregue a cada um deles um jogo (tabuleiro, cartões de perguntas, marcadores/peões de jogadores, dado e produtos africanos). Após terem sido apresentadas as regras pelo professor aos alunos e terem sido esclarecidas algumas dúvidas que

⁷⁴ Château, 1961, p.103.

⁷⁵ Anexo 9, p.XVIII.

surgiram, deu-se início à atividade: realização de um jogo para aquisição e/ou consolidação de conhecimentos.

Durante esta atividade os alunos “*jogam conforme as regras impostas*” (Cláudia Lopes, 12º ano) procurando atingir o objetivo o mais rapidamente possível (recolher o maior número de produtos africanos). Ao longo do jogo o professor circula pela sala, responde a possíveis dúvidas que possam surgir nos alunos podendo, ainda, avaliá-los com base nas suas atitudes em grupo. Não esqueçamos aqui que o jogo, tal como o referimos na primeira parte do presente trabalho, permite desenvolver “as nossas habilidades e qualidades sociais” (Guilherme Barata, 12º ano).

Terminado o jogo (com a duração de cerca de 20/25 minutos), é aplicada uma nova ficha de verificação de conhecimentos⁷⁶.

Aplicado numa outra turma do 8º ano de escolaridade⁷⁷, o jogo é abordado de forma diferente. Após responderem à primeira ficha de verificação de conhecimentos, alunos e professor começam por analisar o que está representado no tabuleiro através do recurso ao debate (análise dos diversos componentes do tabuleiro; abordagem sobre o que é a cartografia e o evoluir das representações da mesma realidade). Posteriormente é aplicado o jogo e, de seguida, a ficha de verificação de conhecimentos que não é respondida de forma anónima (como acontece na turma anterior), servindo para a avaliação do aluno. Em suma, com a aplicação deste jogo percebemos a sua multifuncionalidade, podendo ser aplicado tanto em História como em Geografia (pelo menos o tabuleiro) e, aplicado com diferentes professores, a abordagem também será distinta.

Será que este material didático respondeu aos objetivos propostos? E como avaliaram os alunos este recurso?

Questionados exatamente sobre isso (Figuras 26 e 27), a maioria dos alunos (96% do total, 45 alunos) gosta do jogo aplicado, tendo muitos deles referido “não ser normal este tipo de atividades” em sala de aula.

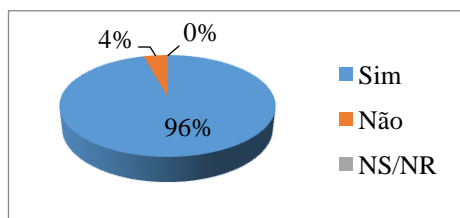


Figura 26: Gostaste de Jogar Portugal ao Tempo das Feitorias?

Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 11, p.XII

Gostaste de Jogar Portugal ao Tempo das Feitorias?	Número de Respostas
Sim	45
Não	2
NS/NR	0
Total de Respostas	47

Figura 27: Gostaste de Jogar Portugal ao Tempo das Feitorias?

Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 11, p.XII

⁷⁶ Anexo 10, p.XX.

⁷⁷ Número de alunos: 23.

Este material didático, unindo conteúdos à forma como são veiculados, possibilitou abordar os conteúdos de uma forma mais lúdica e divertida. Assim, destacam-se como pontos fortes da aplicação deste jogo:

- A totalidade dos alunos envolve-se na atividade apresentada;
- A gestão da sala de aula pelo professor, que exige uma clara apresentação dos objetivos da aula bem como das regras do jogo. Além disso, é necessária uma boa organização dos alunos por grupos para que a atividade decorra sem problemas;
- O jogo permite aos alunos aplicar, adquirir e consolidar os seus conhecimentos sobre o tema;
- Boa integração dos conteúdos no material construído;
- A adequação à faixa etária dos alunos a quem se destina o jogo.

Cumprindo com sucesso os objetivos propostos, esta atividade foi muito bem enquadrada no tempo: sendo uma aula de substituição, não houve uma interrupção da aprendizagem dos alunos.

Já relativamente aos resultados, com base na análise da Figura 28 concluímos que, em linhas gerais, há um aumento de respostas corretas após a aplicação do jogo. De facto, se na fase inicial encontramos 320 respostas corretas já após a realização do jogo passamos a encontrar 496. Por outro lado as respostas erradas diminuem 2/3 do seu total. Em suma, e perante estes resultados, *Portugal ao Tempo das Feitorias* potenciou um aumento positivo das aprendizagens dos alunos verificado através do aumento de respostas corretas entre a ficha inicial e a final.

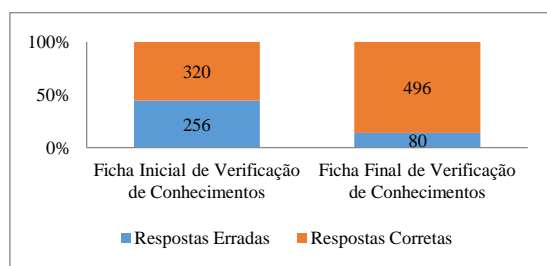


Figura 28: Comparação dos Resultados das Fichas (*Portugal ao Tempo das Feitorias*)

Fonte: Dados recolhidos das Fichas de Verificação de Conhecimentos

1.2.2 *Marcha Sobre Roma*⁷⁸

Para uma aula de 90 minutos do 12º ano de escolaridade⁷⁹ optámos por aplicar um jogo que abarca dois grandes níveis: o didático e o lúdico. Como esse jogo (Figura 29) possibilita a aplicação, aquisição e consolidação de conhecimentos, também ele surge após terem sido lecionados *a priori* os conteúdos pelo professor. Assim, e enqua-

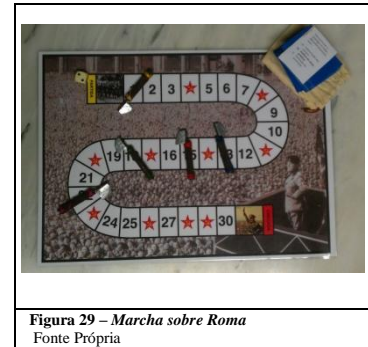


Figura 29 – *Marcha sobre Roma*
Fonte Própria

drado no módulo 7 do Programa de História A do 12ºano de escolaridade (*Crises, embates ideológicos e mudanças culturais na primeira metade do século XX*), unidade temática 2 *O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30*, (subtema 2.2 *As opções totalitárias*), foi criado *Marcha sobre Roma*, um jogo que aborda a ascensão do que seria a primeira experiência autoritária de direita na Europa do século XX: a Itália de Mussolini. Com este material didático, criado por nós com o apoio gráfico de Nuno Wilson da Silva Coelho⁸⁰, pretende-se que os alunos adquiram as seguintes aprendizagens estruturantes:

- a) “Relacionar os períodos de crise gerados pelo capitalismo liberal com a expansão das novas ideologias e com a inflexão intervencionista dos estados democráticos”;
- b) “Compreender a expansão dos regimes autoritários como reflexo do problema do enquadramento das massas na vida política, em países em que a democracia representativa não se consolidara”;
- c) “Caraterizar a ideologia fascista, distinguindo particularismos e influências mútuas”⁸¹.

Definidos os objetivos que se pretendem atingir com o jogo, partimos para a sua elaboração física. Como este recurso didático se destina a um público jovem procurámos adequar o material didático a esta faixa etária (média de idades de 18 anos). Neste jogo os alunos manipulam, materialmente, objetos que se associam ao autoritarismo italiano encabeçado por Mussolini. Através da criação destes objetos o aluno familiariza-se com eles, materializa os conceitos que possui (ou adquire-os, caso não os tenha), enquadrando-os no período histórico respetivo⁸². Para isso, e com recurso a diversos

⁷⁸ Componentes e Regras: Anexo 12, p.XXIII; Cartões de Perguntas: Anexo 13, p.XXV; Plano de aula: Anexo 14, p.XXVII.

⁷⁹ Turma com 21 alunos dos quais 18 raparigas; média de idades de 18,2 anos.

⁸⁰ ESEIG-Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão, Curso de Design Gráfico e de Publicidade.

⁸¹ *Programa de História A do Ensino Secundário*, 2001, p.52.

⁸² Pessanha, 2003, p.156.

materiais plásticos (tinta, cola, pano, papel, pasta *fimo*, entre outros), deu-se forma aos componentes e elaboram-se as regras do jogo.

Com os objetivos, jogo e regras traçados, é possível a sua aplicação em contexto de sala de aula. Assim, com o início da aula distribui-se pelos alunos uma Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos⁸³ (que é respondida anonimamente e entregue ao professor). De seguida, a turma é dividida em grupos de 4 elementos e a cada um foi entregue um jogo e respetivas regras em papel, dando-se início à atividade.

Durante esta metodologia ativa, os alunos aprendem “fora da monotonia típica das aulas, sendo uma forma mais atrativa ” de trabalhar (segundo Inês Costa, 12ºano). Este jogo surge, nesta linha de ideias, enquanto uma forma “interessante para se trabalhar conteúdos dentro da sala de aula” (Bruno Abreu, 12º ano), apesar da alguma confusão *positiva* que proporciona. E o interessante surge aqui: um jogo, por mais paradoxal que possa parecer, alia confusão e regras. Tal como Yaguello indica, “o que é próprio do jogo é conjugar a turbulência e a regra, a liberdade e o vínculo”⁸⁴. O jogo favorece o *burburinho* (ou mesmo barulho) na sala de aula mas o professor deverá saber controlá-lo nunca se impondo ditatorialmente.

No tabuleiro os alunos *marcham* sobre um percurso definido e dividido em casas de jogo em que parte delas se assumem como desvantagens para os jogadores (tal como os movimentos de esquerda o foram para os poderes fascistas). Portanto encontramos aqui um jogo de percurso em que os alunos protagonizam atores históricos e representam acontecimentos do passado. Um *jogo protagonizado*, como Elkonin⁸⁵ menciona, ou *role-play*, como a bibliografia anglo-saxónica denomina, permite ao aluno transpor-se (pelo menos mentalmente) para uma outra época e os objetos do jogo (as imagens presentes no tabuleiro, os marcadores de jogo...) ajudam-no a isso mesmo.

Também ao longo deste jogo compete ao professor circular pela sala para que possa responder a questões/dúvidas que possam existir podendo, ainda, avaliar os alunos relativamente às suas atitudes em grupo. Não esqueçamos que aqui o docente assume um papel de gestor mas deve deixar aos alunos a maior liberdade e autonomia possíveis, intervindo somente quando solicitado e/ou necessário⁸⁶. Quando a sua presença é

⁸³ Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos: Anexo 15, p.XXVIII.

⁸⁴ Yaguello, 1991, p.31.

⁸⁵ Elkonin, 1998, p.399.

⁸⁶ Ianhes, 2007, p.98.

excessiva, poderá “perturbar a brincadeira”⁸⁷ dos alunos, perdendo a “faceta de prazer e espontaneidade”⁸⁸.

Tal como acontece no *Portugal ao Tempo das Feitorias*, ao longo da *Marcha Sobre Roma*, os alunos têm de responder de forma correta às questões que lhes surgem nos cartões para que possam avançar o maior número de casas possível. Para isso, lançam os dados. Segundo Barbeiro⁸⁹, o lançamento de dados traz a novidade ao jogo em contraponto com as regras (definidas e conhecidas pelos jogadores *a priori*): com as regras define-se o que se pode ou não fazer/aceitar; já o acaso e a incerteza são trazidos pelo lançamento de dados e pelas questões que vão surgindo nos cartões (o fator surpresa).

Relativamente aos cartões de perguntas, e pelo seu número reduzido, estes são lidos e respondidos repetidamente favorecendo a “memorização” (Susana Tavares, 12ºano). Se nas últimas décadas houve várias críticas à memorização enquanto algo tradicional e retrógrado (e, por isso mesmo, a evitar), em nossa opinião sem ela a articulação de ideias e a produção de conhecimento são impossíveis. Memorizar é compreender conceitos e, já numa fase/nível posterior, esses conceitos podem (e devem) ser levantados e trabalhados. O jogo permite, acima de tudo, adquirir, aplicar e consolidar conhecimentos.

Terminado o jogo (com a duração de cerca de 20/25 minutos), é aplicada uma nova ficha de verificação de conhecimentos⁹⁰.

Também este jogo suscita grande interesse pelos alunos (Figuras 30 e 31): 100% deles (21 alunos) indica gostar bastante desta atividade.

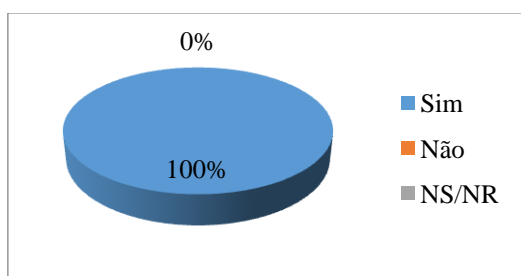


Figura 30: Gostaste de Jogar *Marcha Sobre Roma*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 32, p.LVIII.

Gostaste de Jogar <i>Marcha sobre Roma</i> ?	Número de Respostas
Sim	21
Não	0
NS/NR	0
Total de Respostas	21

Figura 31: Gostaste de Jogar *Marcha Sobre Roma*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 32, p.LVIII.

⁸⁷ Pessanha, 2003, 160.

⁸⁸ Pessanha, 2003, 168.

⁸⁹ Barbeiro, 1998.

⁹⁰ Ficha Final de Verificação de Conhecimentos: Anexo 16, p. XXX.

Como balanço geral, podemos afirmar que a aplicação deste recurso decorre como planeado evidenciando como aspetos fortes:

- A materialização de conceitos (através da apresentação do *fascio*, por exemplo) que propicia uma maior aprendizagem dos alunos;
- A gestão e organização da turma em grupos aquando da aplicação do recurso didático;
- A utilização de um material didático lúdico como forma de potenciar a aprendizagem;
- Os alunos atuam no jogo como no passado: eles *marcham* sobre Roma;
- Boa articulação conteúdos – atividade.

Com base na análise da Figura 32, o jogo aplicado em muito favorece a aprendizagem dos alunos. Em primeiro lugar, e em linhas gerais, o número de respostas corretas é total após o jogo (de 356 passamos para 430 respostas corretas, sabendo que o máximo é atingido com as 462 respostas corretas). Em segundo lugar, e em contraponto, as respostas erradas decrescem quase na sua totalidade, passando de 176 para 32.

Portanto, jogar *Marcha sobre Roma* é uma atividade que, em muito, potencia a aprendizagem dos conteúdos sobre o fascismo italiano.

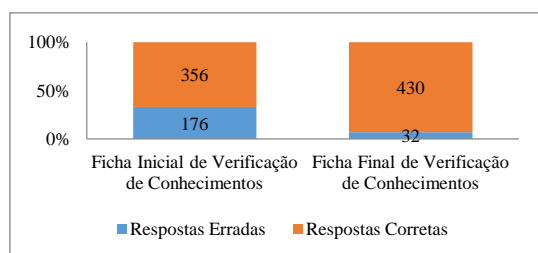


Figura 32: Comparação dos Resultados das Fichas (*Marcha sobre Roma*)
 Fonte: Dados recolhidos das Fichas de Verificação de Conhecimentos

1.2.3 Bomba Atômica⁹¹

Para o 12ºano de escolaridade e para uma aula de 45 minutos é elaborado e aplicado um novo jogo: o *Bomba Atômica* (Figura 33). Tal como nos jogos referidos anteriormente, este material didático serve para a aplicação, aquisição e consolidação de conhecimentos e enquadra-se no módulo 7 do Programa de História A do 12ºano de escolaridade (*Crises, embates ideológicos e mudanças culturais na primeira metade do século XX*), unidade temática 3 A



Figura 33 – Bomba Atômica
 Fonte Própria

⁹¹ Componentes e Regras: Anexo 17, p.XXXII; Cartões de Perguntas: Anexo 18, p.XXXIV; Plano de aula: Anexo 19, p.XXXVI.

Degradação do ambiente internacional. Abordando conteúdos relativos à Segunda Guerra Mundial, este jogo assume destaque nos demais materiais criados por um simples motivo: os alunos são *convidados* a “lançar a morte” sobre Nagasaki. Professores mais sensíveis talvez não apliquem este material didático nas suas aulas por considerarem que aborda um tema demasiado forte para os alunos (como o é a morte de milhares de pessoas). Em nossa opinião, e pelo contrário, o passado não deve ser esquecido e muito menos branqueado; importa demonstrar aos alunos a realidade dos acontecimentos para que possam conhecê-los e formar a sua opinião crítica. Mas importa saber como aplicá-lo: cabe ao docente saber transmitir a informação consoante a idade/maturidade dos alunos que leciona, sem ferir suscetibilidades. Neste caso concreto, os alunos/jogadores apresentam-se enquanto Estados Unidos da América lançando a morte sobre as cidades japonesas, num *role-play* profícuo para a aprendizagem.

Pretende-se que os alunos atinjam as seguintes aprendizagens relevantes:

- a) Compreender a irradiação do fascismo no mundo;
- b) Relacionar a eclosão da Segunda Guerra Mundial com o imperialismo fascista.
- c) Analisar a mundialização do conflito e as alianças criadas.

Para a criação do jogo, e conhecendo as características comportamentais e intelectuais da turma, adapta-se este recurso aos alunos a que se destina. Neste sentido encontramos cartões onde surgem perguntas moldadas ao seu nível de escolaridade (12ºano) plenamente adequadas ao programa de História A e, ainda, objetos (tabuleiro, peões de jogadores, “explosões”) que lhes transmitem ideias e conceitos sobre o tema do jogo. Em nossa opinião, e apesar de toda a sua importância para o processo de ensino-aprendizagem, as novas tecnologias distanciam os alunos dos objetos tateáveis. E os jogos que são apresentados neste relatório trazem o material, o físico, para a sala de aula, sendo ele composto por objetos que representam ficticiamente a realidade.

Com o jogo, regras e objetivos criados passa-se à sua aplicação prática em sala de aula para que, posteriormente, se estude o seu alcance para o desenvolvimento intelectual do aluno. Novamente, e como até aqui tem acontecido com os restantes jogos, é distribuída pelos alunos uma ficha de verificação de conhecimentos⁹² que, após ser respondida anonimamente, é entregue ao professor. Posteriormente a turma é repartida em grupos de 4 elementos e, de seguida, é entregue um jogo e um conjunto de regras.

⁹² Ficha Inicial Verificação de Conhecimentos: Anexo 20, p.XXXVII.

Tal como durante a aplicação dos restantes jogos, em o *Bomba Atómica* os alunos divertem-se aprendendo, enquanto o docente circula pela sala, respondendo sempre que solicitado relativamente a alguma dúvida e avaliando/controlando as atitudes dos alunos. Neste tipo de atividade que envolve a aplicação de um jogo não se pretende que o professor avalie os conhecimentos do aluno enquanto este joga; o professor deve deixá-lo aprender através das suas ações no jogo (estratégias criadas...) nunca restringindo a brincadeira. Ao longo de cada jogo, o aluno vai aprendendo, construindo o seu conhecimento; o professor apenas disponibiliza o jogo enquanto caminho/canal para que esse conhecimento seja transmitido.

Por fim, e terminado o jogo (com a duração de cerca de 20/25 minutos), é aplicada uma nova ficha de verificação de conhecimentos⁹³ que, depois de respondida, é entregue ao professor (não servindo para a avaliação do aluno).

Questionados se gostam, ou não, da aplicação do jogo para a aquisição, aplicação e consolidação dos seus conhecimentos, 18 alunos (86% do total) indicam que “Não” (figuras 34 e 35) mencionando que é um jogo de “solução demasiado fácil”. Assim, e como pontos fortes da aplicação deste material didáticos destacamos:

- A organização e gestão da turma em grupos de jogo;
- O acompanhamento da turma antes, durante e depois da atividade;
- A qualidade do material elaborado;
- O favorecimento da aprendizagem através do recurso ao lúdico.
- Com este tipo de recurso lúdico, os alunos menos participativos interagem com os colegas com maior facilidade.

Apesar de tudo, podemos considerar como aspeto menos positivo o facto do jogo ser demasiado fácil para os alunos (tendo estes referido este aspeto). Uma constatação que só possível após termos aplicado o jogo em sala de aula.

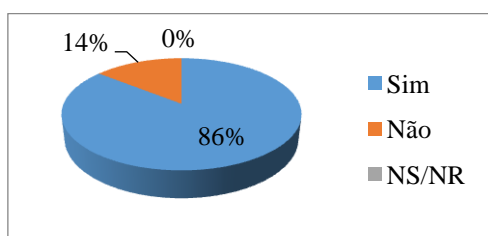


Figura 34: Gostaste de Jogar *Bomba Atómica*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 32, p. LVIII.

Gostaste de Jogar <i>Bomba Atómica</i> ?	Número de Respostas
Sim	18
Não	3
NS/NR	0
Total de Respostas	21

Figura 35: Gostaste de Jogar *Bomba Atómica*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 32, p. LVIII.

⁹³ Ficha Final Verificação de Conhecimentos: Anexo 21, p. XXXVIII.

Com base na aplicação do método de análise do impacto do jogo na aprendizagem (Figura 36), concluímos que o *Bomba Atômica* potenciou em 100% a aquisição/aplicação e consolidação dos conteúdos. Das 250 respostas corretas que a Ficha Inicial nos apresenta, passamos para o total de 320 o que demonstra o potencial deste material didático. Já as respostas erradas diminuem em quase 100% (das 86 passamos para as 16 após o jogo). Contudo, estes resultados também podem ser analisados de outra forma: os alunos indicam que as perguntas são relativamente fáceis, pelo que o jogo se tornou “um pouco aborrecido”.

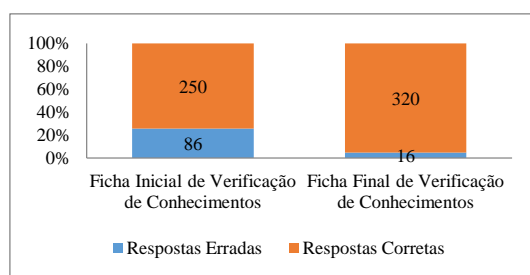


Figura 36: Comparação dos Resultados das Fichas (*Bomba Atômica*)
 Fonte: Dados recolhidos das Fichas de Verificação de Conhecimentos

1.2.5 *Espiões ao Tempo da Guerra Fria*⁹⁴

Pensado para uma aula de 90 minutos da mesma turma do 12º ano de escolaridade é aplicado um outro jogo: o *Espiões ao Tempo da Guerra Fria* (Figura 37). Tal como nos jogos referidos anteriormente, este favorece a aplicação, aquisição e consolidação de conhecimentos. Assim, e enquadrado no tema 8. *Portugal e o Mundo da Segunda Guerra Mundial ao início da década de 80 – Opções inter-*



Figura 37 – *Espiões ao Tempo da Guerra Fria*
 Fonte Própria

nas e Contexto Internacional, unidade temática 1. *Nascimento e afirmação de um novo quadro geopolítico* (subtema 1.2. *O Tempo da Guerra Fria – a consolidação de um mundo bipolar*), o *Espiões ao Tempo da Guerra Fria* é uma adaptação do relativamente conhecido *Batalha Naval*⁹⁵.

Este jogo é aplicado após terem sido lecionados, em aulas anteriores, os conteúdos relativos à Guerra Fria. Para isso recorre-se a diversas atividades tais como *brainwriting*, *brainstorming*, debates silenciosos, entre muitas outras, permitindo assim um ensino e uma aprendizagem o mais diversificados possível.

⁹⁴ Componentes e Regras: Anexo 22, p.XXXIX.; Cartões de Perguntas: Anexo 23, p.XLI; Plano de aula: Anexo 24, p.XLIV.

⁹⁵ Jogo criado pelos soldados aquando do seu tempo de ócio durante a I Guerra Mundial; a primeira versão comercial surge em 1931 nos Estados Unidos da América; o jogo inspira também o cinema (*Battleship – Batalha dos Mares*, de Peter Berg; em <http://mundoestranho.abril.com.br>; consultado a 25 de fevereiro de 2013).

Espiões ao Tempo da Guerra Fria aborda conceitos e ideias-chave como *esferas de influência, comunismo, capitalismo, escalada armamentista, espiões...* Acima de tudo procura-se adaptar um jogo que os alunos dominam abarcando os conteúdos programáticos. Com este material didático pretende-se que os alunos atinjam as seguintes aprendizagens estruturantes:

- a) Caracterizar e comparar as diferenças ideológicas e económicas dos dois blocos;
- b) Analisar o clima de tensão e terror vivido à época;
- c) Analisar diferentes incidentes ocorridos entre 1948 e 1962:
 - 1.1 O caso de Berlim;
 - 1.2 A crise do canal do Suez;
 - 1.3 A rebelião Húngara;
 - 1.4 A crise dos mísseis de Cuba;
- d) Analisar o período a partir de 1956: da coexistência pacífica ao desanuvio.
- e) Compreender algumas das ideias-chave da Guerra Fria (esferas de influência, espionagem, blocos antagónicos, equilíbrio pelo terror, entre outras).

Após termos definido os objetivos que pretendíamos atingir com o material didático, partimos para a criação do jogo. Tendo como critério a sua adaptação às características sociocognitivas da turma, dá-se forma ao jogo através da criação de diversos cartões de perguntas (feitos em papel e esponja) e de blocos com “campos de batalha” (criados com recurso a papel e cartolina).

Aqui, adaptar o jogo *Batalha Naval* parece-nos a escolha mais clara e óbvia quando se abordam conteúdos como a Guerra Fria: dois blocos (jogadores) antagónicos, o lançamento de espiões para a esfera contrária (ao invés das bombas, como o *Batalha Naval* sugere), entre muitas outras ideias. Desta forma é possível ao aluno familiarizar-se com os temas lecionados, através do jogo protagonizado (os alunos atuam sendo um dos blocos em questão).

Após a criação dos objetivos que se pretendem atingir com o jogo, bem como os seus componentes e regras, passamos à sua aplicação em contexto de sala de aula. Iniciada a aula, e após responderem a uma Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos⁹⁶, a turma é distribuída em quatro grupos de quatro elementos, um grupo com três elementos e um outro com dois e, de seguida, é entregue um jogo a cada um. Posterior-

⁹⁶ Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos: Anexo 25, p.XLV.

mente, o professor apresenta as regras aos alunos através do recurso a uma apresentação em *Prezi* e da sua distribuição em papel, esclarecendo aqui algumas questões que surgem.

Dando-se início à aplicação deste recurso, os alunos demonstram uma animação enorme na sua realização. Afinal, está em jogo derrotar os seus adversários. Para isso criaram-se estratégias bem delineadas para tentar invadir a esfera de influência adversária com o máximo de espões possível. O professor, ao longo de toda a atividade, não interrompe para corrigir e/ou avaliar as respostas dadas pelos alunos. Esta é uma atividade que os alunos aprendem pelo certo e pelo errado (pelas questões que erram e pelas que acertam). Apesar de tudo, e para que a aula continue enquanto um espaço de aprendizagem ordeiro, o professor pode e deve intervir sempre que a agitação alcance níveis não apropriados podendo, por isso mesmo, avaliar as atitudes dos alunos.

Apesar da adaptação do *Batalha Naval*, o *Espiões ao Tempo da Guerra Fria* integra ainda um conjunto de cartões de perguntas: para que se possam enviar espões para a esfera contrária (países sob a esfera de influência soviética ou americana), é necessário responder de forma correta a uma questão. Pelo diminuto número de cartões, a memória é fomentada já que muitas das questões são repetidas pelos alunos.

Terminado o jogo (com a duração de cerca de 20/25 minutos), é aplicada uma nova ficha de verificação de conhecimentos⁹⁷ que, *a posteriori*, é entregue ao professor.

Como balanço, este jogo em muito superou com sucesso os objetivos propostos, sendo um dos que maior envolvimento dos alunos permitiu. Tal foi possível devido:

- À gestão adequada da sala de aula através de uma planificação cuidada e adaptada às características comportamentais da turma;
- O jogo recorda um outro bem conhecido dos alunos, pelo que trazer a sua realidade lúdica para a sala de aula favorece a aprendizagem;
- À união profícua entre lúdico e didático do material didático.

Questionados de gostam do *Espiões* (figuras 38 e 39), 100% dos alunos indica que “Sim” demonstrando o enorme valor que a brincadeira (didática) significa.

⁹⁷ Ficha Final de Verificação de Conhecimentos: Anexo 26, p.XLVII.

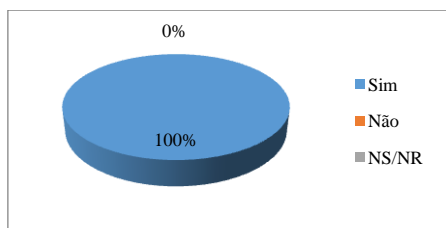


Figura 38: Gostaste de Jogar *Espiões ao Tempo da Guerra Fria*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 32, p.LVIII

Gostaste de Jogar <i>Espiões ao Tempo da Guerra Fria</i> ?	Número de Respostas
Sim	21
Não	0
NS/NR	0
Total de Respostas	21

Figura 39: Gostaste de Jogar *Espiões ao Tempo da Guerra Fria*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 32, p.LVIII

Em linhas gerais, e com base na Figura 40, concluímos que este jogo permitiu um aumento de conhecimentos relativos à Guerra Fria, já que encontramos um aumento de respostas corretas através da comparação das duas Fichas de Verificação de Conhecimentos (das 375 respostas corretas passamos para o total de 510). Já as respostas negativas diminuem cerca de 60%.

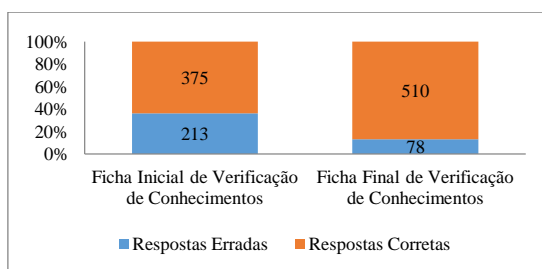


Figura 40: Comparação dos Resultados das Fichas (*Espiões ao Tempo da Guerra Fria*)
Fonte: Dados recolhidos das Fichas de Verificação de Conhecimentos

1.2.5 *New Deal*⁹⁸

Ainda para a mesma turma do 12º ano de escolaridade é pensado e aplicado um novo jogo: *New Deal* (Figura 41). Tendo como objetivos pedagógicos a aplicação, aquisição e consolidação de conhecimentos, este material didático enquadra-se no módulo 7 do Programa de História A do 12ºano de escolaridade (*Crises, embates ideológicos e mutações culturais na primeira metade do século XX*), unidade temática 2 *O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30*, (subtema 2.3 *A resistência das democracias liberais*). Permitindo aos jogadores aplicar reformas políticas, sociais e económicas pelos Estados Unidos da América, este jogo possibilita ao aluno agir como o governo de Franklin Delano Roosevelt atuou nos anos 30. É novamente um jogo de *role-play* dentro de um jogo de percur-



Figura 41 – *New Deal*
Fonte Própria

⁹⁸ Componentes e Regras: Anexo 27, p.XLIX; Cartões de Perguntas: Anexo 28, p.LI; Plano de aula: Anexo 29, p.LIII.

so onde os alunos são convidados a agir como os EUA o fizeram nos anos 30 (imitando o real), num jogo onde percorrem um circuito definido por início e fim.

Através deste jogo procurou-se que os alunos desenvolvessem as seguintes aprendizagens estruturantes:

- a) Relacionar os períodos de crise gerados pelo capitalismo liberal com a expansão das novas ideologias e com a inflexão intervencionista dos estados democráticos;
- b) Compreender o âmbito das reformas legais aplicadas pelo governo americano nos anos 30.

Já com os objetivos definidos, os componentes do jogo são materializados através do recurso a papel, cartolina, cola e plástico. Assim se criam tabuleiros, marcadores de jogadores, cartões de perguntas e pequenos cartões (que representam problemas sociais e económicos que marcaram a Grande Depressão dos anos 30).

Em aula (após terem sido abordados conteúdos relativos à Depressão e ao *New Deal*), o professor prossegue com a distribuição de uma Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos⁹⁹ que, depois de respondida de forma anónima, é recolhida. Posteriormente, e enquadrado por um conjunto de regras que devem ser seguidas, inicia-se a aplicação do jogo em contexto de sala de aula.

Inicialmente o professor divide a turma em grupos de 3/4 elementos cada entregando a cada um deles um jogo e respetivas regras (em papel).

Ao longo desta atividade os alunos *viajam* aos anos 30 tendo como principal objetivo revitalizar a economia americana deprimida pelo grande *crash* bolsreiro. Para isso é-lhes necessário responder ao máximo de perguntas corretas para que a aplicação do *New Deal* seja possível. Já o professor, enquanto dinamizador e gestor da atividade, avalia o grau de participação e interesse dos alunos pelo jogo, controlando os momentos em que a agitação possa ser em demasia (nesta turma, tal não acontece) ou respondendo a questões que surgem sobre o jogo/conteúdos respetivos.

Tendo uma duração entre 20/25 minutos, após a realização do jogo é distribuída uma Ficha Final de Verificação de Conhecimentos¹⁰⁰ que é respondida de forma anónima e recolhida, dando-se a aula por terminada.

Importa questionar: qual é o balanço que podemos retirar da aplicação do *New Deal* enquanto recurso pedagógico? Destacam-se os seguintes pontos fortes:

⁹⁹ Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos: Anexo 30, p.LIV.

¹⁰⁰ Ficha Final de Verificação de Conhecimentos: Anexo 31, p.LVI.

- Os alunos demonstram não só grande interesse pelo tema da Grande Depressão bem como pela realização do jogo;
- Ótima ligação entre conteúdos e forma como são transmitidos;
- Boa gestão e coordenação da turma ao longo da aula e, mais concretamente, ao longo da realização da atividade;
- Os alunos demonstraram grande interesse pelo jogo, sendo este sempre um elemento surpresa (já que não conhecem o material didático);
- Os alunos esquecem-se, por momentos, que estão numa aula. De facto, e apesar de estarem a trabalhar os seus conhecimentos, o lúdico fornece energia e vontade em aprender;
- Os alunos constroem o seu próprio conhecimento;
- O interesse generalizado dos alunos pela atividade.

A análise das figuras 42 e 43 demonstra que a totalidade dos alunos (100%; 21 alunos) diz ter gostado desta atividade.

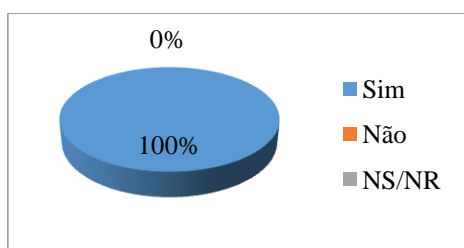


Figura 42: Gostaste de Jogar *New Deal*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 32, p. LVIII

Gostaste de Jogar <i>New Deal</i> ?	Número de Respostas
Sim	21
Não	0
NS/NR	0
Total de Respostas	21

Figura 43: Gostaste de Jogar *New Deal*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 32, p.LVIII

Com base na análise da Figura 44 concluímos que, tal como os restantes jogos aplicados, o *New Deal* permitiu uma aprendizagem mais lúdica. De facto, houve um aumento de cerca de 18% do número de respostas corretas (em números reais, de 345 passamos para 452 respostas corretas). Por seu lado, as respostas corretas diminuem o seu valor: de 159 passam para as 52 (diminuição de cerca de 18%).

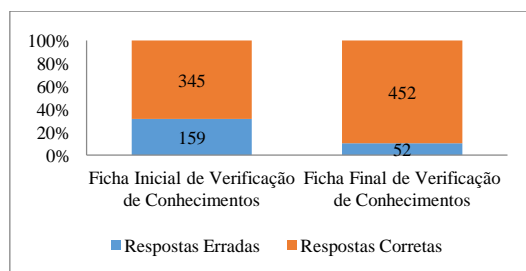


Figura 44: Comparação dos Resultados das Fichas (*New Deal*)
Fonte: Dados recolhidos das Fichas de Verificação de Conhecimentos.

1.2.6 *SuperTmatik Quiz – História de Portugal*

Como último jogo aplicado na PES em História encontramos o *SuperTmatik - Quiz História de Portugal* (Figura 45). Editado pela *Eudactica*, este material didático (e tal como a editora o indica):

- Fomenta “o interesse pela aprendizagem da História de Portugal”;
- Contribui para a “aquisição, consolidação e ampliação de conhecimentos sobre a História do nosso país”;
- Reforça a “componente lúdica na aprendizagem da História de Portugal”;
- Promove “o convívio entre alunos, professores e restante comunidade escolar”¹⁰¹

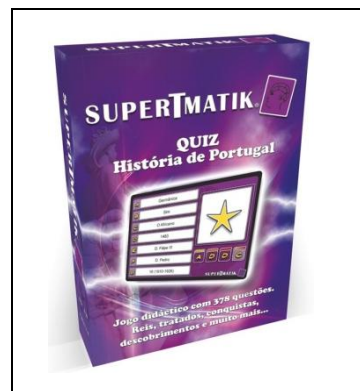


Figura 45 – *SuperTmatik Quiz História de Portugal*
Fonte Própria

No intuito de envolver a Escola Básica Passos Manuel nos campeonatos nacionais que a editora deste jogo organiza¹⁰², este material didático é aplicado em 8 turmas distribuídas pelo 2º e 3º ciclos, totalizando 179 alunos¹⁰³. A atividade, incluída no Plano de Atividades de cada turma envolvida (6ºD, 7ºC, 7ºF, 8ºC, 8ºD, 9ºA, 9ºB e 9ºC), em muito se deve ao apoio de professores do grupo de História que nos permitem aplicar o jogo nas suas turmas: Ana Lopes, Fátima Araújo, Miguel Barros e Vítor Silva.

A aplicação deste jogo decorre em três grandes fases: numa primeira, o *SuperTmatik* é aplicado nas diversas turmas (seguindo, para isso, as orientações que a editora fornece em www.eudactica.com) e de cada uma saem dois vencedores (um campeão e um vice-campeão); seguidamente são reunidos estes alunos que competem entre si para serem selecionados novamente dois vencedores (de cada nível de escolaridade); por último, estes alunos representam a escola numa final *online*. No caso da escola onde a PES decorre, as ótimas classificações que os alunos obtiveram permitiu elevar a sua auto-estima e confiança nas suas capacidades cognitivas. Nesta escola, Território Educativo de Intervenção Prioritária, onde 80% dos alunos apresenta carências socioeconómicas, por vezes os alunos têm uma baixa autoestima. Compete ao professor saber encontrar formas de trazer o aluno para a escola, que goste de aprender e que se sinta

¹⁰¹ www.eudactica.com/competicao (Regulamento 2012-2013 do V Campeonato SuperTmatik-Quiz História de Portugal, p.1); consultado a 15 de fevereiro de 2013.

¹⁰² As orientações para a realização dos campeonatos intra-turma e inter-turma, bem como as regras, estão disponíveis no sítio www.eudactica.com/competicao; consultado a 15 de fevereiro de 2013.

¹⁰³ Plano de Aula: Anexo 33, p.LIX.

bem numa sala de aula. E o *SuperTmatik*, pelos imensos alunos que abrangeu, propiciou momentos de grande diversão e de incentivo à aprendizagem.

Relativamente a este material didático, e analisando as figuras 46 e 47, a maioria dos alunos que jogou *SuperTmatik – Quiz História de Portugal* (90% do total, significando 162 alunos) indica gostar desta atividade. Por outro lado, 6% dos alunos questionados referem não ter gostado do jogo já que “não gostam de perder”.

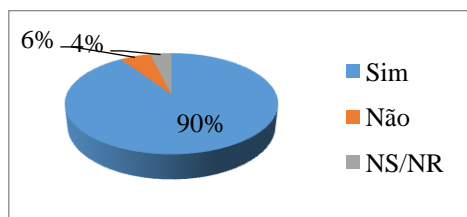


Figura 46: Gostaste de Jogar *SuperTmatik – Quiz História de Portugal*?

Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 34, p.LX

Gostaste de Jogar <i>SuperTmatik – Quiz História de Portugal</i> ?	Número de Respostas
Sim	162
Não	10
NS/NR	7
Total de Respostas	179

Figura 47: Gostaste de Jogar *SuperTmatik – Quiz História de Portugal*?

Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 34, p.LX

Além do mais, 3/4 dos alunos (81%) menciona que gostaria de participar no campeonato *SuperTmatik – Quiz História de Portugal* no ano letivo seguinte (figuras 48 e 49) evidenciando o sucesso que esta atividade alcançou entre os alunos. Deixamos assim, em jeito de desafio, a provocação para os professores que lecionam História na Escola Básica Passos Manuel (ou mesmo noutros estabelecimentos de ensino) durante os próximos anos.

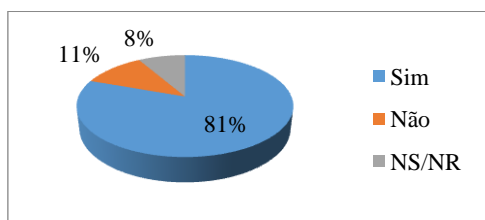


Figura 48: Gostavas de participar no campeonato *SuperTmatik – Quiz História de Portugal* novamente?

Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 34, p.LX

Gostavas de participar no campeonato <i>SuperTmatik – Quiz História de Portugal</i> novamente?	Número de Respostas
Sim	162
Não	10
NS/NR	7
Total de Respostas	179

Figura 49: Gostavas de participar no campeonato *SuperTmatik – Quiz História de Portugal* novamente?

Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 34, p.LX

Em jeito de balanço, esta atividade em muito superou as expetativas pedagógicas inicialmente propostas:

- Permite uma aprendizagem lúdica dos alunos;
- Enquadrada num campeonato nacional, o incentivo para a aprendizagem aumenta, significando por isso mesmo um sucesso enorme junto dos alunos;

- Boa gestão e organização logística da atividade inerente (e necessária) à aplicação do jogo em inúmeras turmas;
- Permite trazer para o processo de ensino-aprendizagem alunos multiculturais bem como alunos com Necessidades Educativas Especiais;
- Constitui-se como uma forma de estimular os alunos pelo estudo da História do seu país;
- Fomenta as relações entre alunos, professores, pais e restante comunidade escolar.

2. O Jogo e a Geografia

2.1 O Lugar do Jogo nos Programas de Geografia (3ºCiclo do Ensino Básico e Geografia A – Ensino Secundário)

“Quase sem dar por isso, tomando o remédio com o sabor doce do mel, a criança encontrar-se-ia a aprender”¹⁰⁴

Procurando conhecer o Homem, o Meio e a relação entre os dois, a Geografia é uma área do saber riquíssima e, por isso mesmo, fulcral para o desenvolvimento do aluno enquanto indivíduo. Através do seu estudo, o aluno conhece o mundo que o rodeia fomentando, desta forma, o seu espírito crítico. Por conseguinte, compete ao professor de Geografia saber aliar conhecimentos à forma como os transmite.

“O ensino da Geografia requer recursos didáticos diversificados”¹⁰⁵ e, neste sentido, os programas desta disciplina, tal como os de História, sugerem várias estratégias e recursos que o professor pode utilizar nas suas aulas: construção de gráficos, pesquisa documental, realização de debates... Apesar de tudo, e contrariamente aos Programas de História, o de Geografia para o 3ºCiclo do Ensino Básico apresenta grandes diferenças relativamente ao tema do jogo¹⁰⁶. Aqui as autoras destacam o carácter enriquecedor que a utilização de “várias experiências educativas”¹⁰⁷ significa para a aprendizagem dos alunos. A utilização de jogos, mencionada explicitamente¹⁰⁸ enquanto uma experiência educativa, é amplamente incentivada. Acima de tudo, o ensino da Geografia deve seguir uma “pedagogia ativa, centrada na interação professor-aluno”¹⁰⁹, adaptando metodologias aos discentes, e nunca o inverso. O próprio programa defende o aluno

¹⁰⁴ Barbeiro, p.23.

¹⁰⁵ Martins, 2001, p.19.

¹⁰⁶ O próprio termo *jogo* surge 5 vezes.

¹⁰⁷ Câmara, 2002, p.5; p.9.

¹⁰⁸ *Idem*, p.10.

¹⁰⁹ *Idem*, *Ibidem*.

enquanto indivíduo, com ritmos de aprendizagem próprios e interesses distintos. Encontramos, nesta linha de ideias, uma valorização do aluno enquanto ser consciente, pensante. Ele não pode ser anulado no processo educativo, antes pelo contrário: os seus “interesses” devem ser valorizados e integrados nas aulas.

O programa aponta, ainda, diversas experiências educativas e, de entre elas, encontramos quatro sugestões de jogos passíveis de aplicar em sala de aula:

- “Realizar simulações e jogos para sugerir medidas que produzam alterações na organização das bacias hidrográficas, identificando os problemas geográficos relativos a diferentes tipos de usos e de ocupações do solo”¹¹⁰;
- “Realizar simulações e jogos para identificar causas da tomada de decisão dos migrantes, a partir das características das áreas de partida e de chegada”¹¹¹;
- “Realizar simulações e jogos para sugerir medidas que produzam alterações na organização do espaço, identificando problemas relacionados com a extração geológica, a atividade agrícola, localização industrial, a localização de unidades turísticas e de redes de transporte”¹¹²;
- “Realizar simulações e jogos sobre o impacto ambiental da atividade humana para evidenciar a crescente necessidade de desenvolver esforços comuns na preservação e na gestão do ambiente”¹¹³.

Já o Programa de Geografia A para o Ensino Secundário é parco na apresentação concreta de estratégias pedagógicas. Ao invés, opta por introduzir diversos *níveis de abordagem* de cada conteúdo deixando, por isso mesmo, alguma liberdade pedagógica ao professor. Nesta linha de aprofundamento, de que forma surge o jogo no programa?

Defendendo uma “articulação vertical dos conteúdos”¹¹⁴ (e não da forma como são abordados), o Programa de Geografia A sustenta uma visão da educação onde se “destaca a importância da utilização de diferentes sistemas de comunicação” da informação¹¹⁵. Por isso mesmo, é o jogo um recurso didático que o possibilita? Consideramos que este Programa encara o jogo enquanto um material didático de grande valor já que proporciona “o aperfeiçoamento da relação interpessoal”¹¹⁶, fazendo parte de uma diversificação de “fontes a que [o professor] recorre”. Para isso, compete ao docente “multiplicar as formas de abordar os problemas para que não aconteça que uma qual-

¹¹⁰ *Idem*, p.19.

¹¹¹ *Idem*, p.22.

¹¹² *Idem*, p.24.

¹¹³ Câmara, 2002, p.28.

¹¹⁴ Martins, 2001, p.4.

¹¹⁵ *Idem*, p.13.

¹¹⁶ *Idem*, p.9

quer experiência inovadora se transforme, pela repetição acrítica ao longo dos anos e em todas as escolas, em mais uma prática rotineira e estereotipada”. Optar por uma estratégia implica, além disso, “uma escolha cuidada e criteriosa de técnicas e atividades”.

Após uma leitura refletida dos dois programas de Geografia, consideramos que estes valorizam uma pedagogia ativa que permita uma aprendizagem (com sucesso) dos conteúdos. E o jogo pode, em muito, potenciar “a ocorrência de situações didáticas [e ativas] inovadoras”¹¹⁷.

Já no mercado é disponibilizado o *SuperTmatik-Quiz Geografia*¹¹⁸ e o *Quiz4you – Geografia*¹¹⁹ que podem, em muito, melhorar o processo de ensino-aprendizagem em contexto de sala de aula. Estes dois jogos, tal como as suas versões de História, apresentam grandes semelhanças ao nível da forma bem como do conteúdo mas que, todavia, não deixam de possuir uma importância didática enorme. Questionada sobre a forma como estudou o impacto dos seus jogos junto dos alunos, a editora *Eudactica* afirma que procura aliar “qualidade, ao nível da sua mecânica inovadora”, a um “rigoroso desenvolvimento dos seus conteúdos”.

E é nesta linha de ideias que segue o presente estudo: procura-se elaborar diversos jogos que permitam estudar o seu impacto junto dos alunos nas aulas de Geografia.

2.2 Jogos Aplicados na Prática de Ensino Supervisionada da Geografia

2.2.1 *AmbiTrivial*¹²⁰

AmbiTrivial (Figura 50) é um jogo elaborado para a turma D do 9ºano de escolaridade¹²¹ que procura colmatar (ou pelo menos enfrentar) algumas das suas especificidades ao nível da aprendizagem e nível comportamental¹²². Tal como nos jogos referidos anteriormente, este favorece a aplicação, aquisição e consolidação de conhecimentos sendo utilizado numa aula de 45 minutos para revisões de conteúdos já que o teste de avaliação tem lugar na aula seguinte. Assim sendo, o jogo enquadra-se no Tema *Ambiente e Sociedade*, abordando con-



Figura 50 – *AmbiTrivial*
Fonte Própria

¹¹⁷ Idem, p.14

¹¹⁸ *SuperTmatik – Quiz Geografia*, Eudactica, 2006.

¹¹⁹ *Quiz4you – Geografia*, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 2012.

¹²⁰ Componentes e Regras: Anexo 35, p.LXI; Cartões de Perguntas: Anexo 36, p.LXIV; Plano de Aula: Anexo 37, p.LXVI.

¹²¹ Turma com 25 alunos, dos quais 12 raparigas; média de idades de 14,4 anos; 5 alunos repetentes.

¹²² Turma com 4 alunos estrangeiros (que apresentam dificuldades ao nível da Língua Portuguesa); 4 alunos repetentes; alguns alunos com dificuldades de concentração e/ou motivação; algum absentismo.

teúdos relativos aos impactos ambientais da atividade humana. Com este material didático pretende-se que os alunos possam atingir os seguintes objetivos/competências:

- a) Compreender a natureza sistémica do planeta Terra e a sua vulnerabilidade face à intervenção do Homem;
- b) Reconhecer a existência de conflitos no uso do sistema terra-ar;
- c) Relacionar a existência de diferentes atitudes políticas face à gestão do ambiente, com diferentes níveis de desenvolvimento;
- d) Analisar atitudes de responsabilidade na preservação e gestão do ambiente, pressupondo uma responsabilização individual e coletiva, indissociável e uma progressiva mudança de mentalidades.

A partir da definição dos objetivos que se pretendem atingir com o jogo, partimos para a sua elaboração física. Por ser uma turma com alunos propensos à distração e a algum desinteresse pelo que é lecionado, o jogo favorece a motivação e empenhamento por permitir o lúdico e divertimento. O *AmbiTrivial* é uma adaptação do conhecido *Trivial Pursuit*, jogo criado em 1979 pelos canadianos Chris Haney e Scott Abbott¹²³. Com base nas dinâmicas específicas deste jogo (competição, conhecimento, fator sorte, divertimento), a realidade e interesses dos alunos são trazidos para a sala de aula. Encontramos, então, uma valorização da vivência dos alunos na sala de aula que ajuda a fomentar o empenhamento dos alunos na atividade.

Assim, adaptam-se o tabuleiro (com a colocação de motivos vegetais que relembram o ambiente, tema central do jogo), as fichas coloridas (que foram substituídas por folhas) e parte das regras (para uma aula de 45 minutos significa diminuir o número de peças necessárias para vencer o jogo) através do recurso a papel, tinta, velcro e plástico.

Criados os objetivos que se pretendem atingir com o jogo, os seus componentes e regras, passamos à aplicação deste material pedagógico em contexto de sala de aula.

O início da aula é marcado pela distribuição pelos alunos de uma Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos¹²⁴ que, após ser respondida anonimamente, é entregue ao professor. *A posteriori*, a turma é distribuída em grupos de 3/4 elementos e, de seguida, é distribuído a cada grupo um jogo¹²⁵ e um conjunto de regras (em papel).



Figura 51 – Aplicação do *AmbiTrivial* em contexto de sala de aula (9ºD)
Fonte própria

¹²³ www.inventors.about.com; consultado a 25 de fevereiro de 2014.

¹²⁴ Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos: Anexo 38, p.LXVII.

Relativamente às regras, estas são apresentadas pelo docente (oralmente e projetadas no quadro) antes dos alunos iniciarem a realização da atividade para que possam ser esclarecidas algumas questões que surjam.

Ao longo da realização da atividade (Figura 51), os alunos seguem as regras estabelecidas procurando reunir quatro folhas o mais rapidamente possível. Já o professor procura manter a ordem e a organização (podendo avaliar os comportamentos e atitudes dos alunos), já que tal recurso lúdico favorece a agitação e barulho dos discentes.

A par dos jogos que até este momento do estudo abordámos, também no *Ambi- Trivial* encontramos um conjunto reduzido de cartões de perguntas que são respondidas (e repetidas) ao longo do jogo, favorecendo a memorização do conhecimento. De destacar que estas questões são as mesmas que surgem no teste de avaliação pelo que o bom empenho no jogo permite, em parte, o sucesso no teste (esta informação não foi transmitida aos alunos).

Com duração definida (20/25 minutos), dá-se por terminado o jogo e estando a aula praticamente terminada, não é aplicada uma Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (como acontece nos restantes jogos). O impacto da aprendizagem (através da comparação dos resultados da Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos com os da Ficha Final de Verificação de Conhecimentos) é feito através da comparação dos resultados da Ficha Inicial com os do Teste de Avaliação.

Como balanço geral, através deste material didático é possível cumprir positivamente os objetivos propostos já que:

- Permite uma aprendizagem lúdica dos alunos;
- Permite trazer para o processo de ensino-aprendizagem alunos estrangeiros (indianos e nepaleses) bem como alunos mais agitados;
- Favorece a participação, em grupo, de alunos mais tímidos;
- Fomenta as relações sociais (aluno-aluno; professor-alunos);
- Constitui-se como uma forma de estimular os alunos pelo estudo dos impactos humanos sobre o ambiente.

¹²⁵ Tabuleiro de jogo; cartões com perguntas; peões de jogo; dado, folhas.

Questionados se gostam, ou não, deste recurso didático, 100% dos alunos indicam que “Sim” (figuras 52 e 53) sendo que muitos deles indicam que “assim conhecer e cuidar do ambiente é mais divertido”.

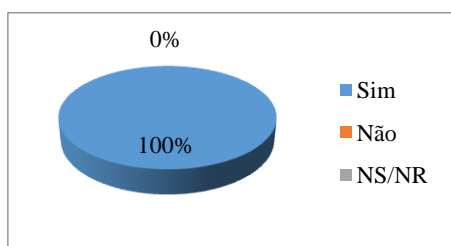


Figura 52: Gostaste de Jogar *AmbiTrivial*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 50, p.XC.

Gostaste de Jogar <i>AmbiTrivial</i> ?	Número de Respostas
Sim	25
Não	0
NS/NR	0
Total de Respostas	25

Figura 53: Gostaste de Jogar *AmbiTrivial*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 50, p.XC.

Com base na comparação entre os resultados obtidos com a Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos e com o Teste de Avaliação (Figura 54), constata-se o seguinte: em primeiro lugar o número de respostas corretas às questões colocadas aumentou apenas cerca de 6% (de 431 respostas corretas passamos para o total de 483). Este resultado pode ser analisado com base no critério tempo: entre a aplicação do jogo e a realização do teste passou um dia (o jogo realiza-se numa quarta-feira e o teste no dia seguinte). Terão os alunos esquecido o que aprenderam no dia anterior?

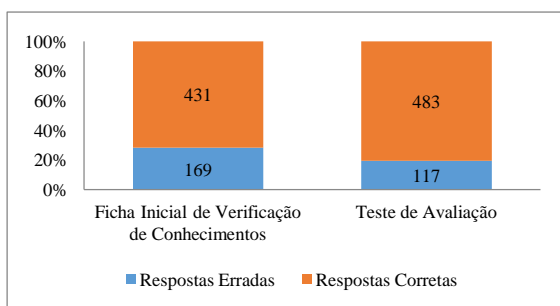


Figura 54: Comparação dos Resultados da Ficha com o Teste de Avaliação (*AmbiTrivial*)
Fonte: Dados recolhidos das Fichas de Verificação de Conhecimentos.

2.2.2 *Prestige*¹²⁶

Para duas turmas da Escola Básica e Secundária Passos Manuel (turma D do 9º ano e turma C do 10ºano¹²⁷) é aplicado o *Prestige* (Figura 55). Este jogo serve para a aplicação, aquisição e consolidação de conhecimentos relativos ao desastre do navio petroleiro monocasco ocorrido



Figura 55 – *Prestige*
Fonte Própria

¹²⁶ Componentes e Regras: Anexo 39, p.LXVIII; Cartões de Perguntas: Anexo 40, p.LXXI; Plano de Aula de 9ºAno: Anexo 41, p.LXXIII; Plano de Aula de 10ºAno: Anexo 42, p.LXXIV.

¹²⁷ Turma com 26 alunos dos quais 13 raparigas; média de idades de 15,4 anos; 9 alunos repetentes.

na costa da Galiza, em Espanha (2002). Para o 9ºano este jogo associa-se ao Tema *Ambiente e Sociedade* (segundo o *Programa de Geografia para o 3ºciclo do Ensino Básico*) abordando os impactos ambientais da atividade humana sobre os mares e os oceanos. Com este material didático pretende-se que os alunos desta turma atinjam as seguintes aprendizagens estruturantes:

- a) Refletir em torno da importância e utilização dos mares e dos oceanos para o Homem;
- b) Analisar a forma como a atividade humana se tem apresentado como forte ameaça à preservação dos oceanos e mares;
- c) Analisar casos concretos que mostrem a importância da preservação e conservação dos oceanos e mares;
- d) Refletir criticamente sobre o tema, sugerindo ações concretas e viáveis que impeçam/minorem os efeitos da atividade humana sobre os oceanos e mares.

Já para a turma do ensino secundário este jogo enquadra-se no tema 2 *Os Recursos Naturais de que a População Dispõe: Usos, Limites e Potencialidades* (conteúdos 2.4 *Os Recursos Marítimos*), tomando como objetivos:

- a) Refletir em torno da importância e utilização dos mares e dos oceanos para o Homem;
- b) Analisar a forma como a atividade humana se tem apresentado como forte ameaça à preservação dos oceanos e mares;
- c) Analisar casos concretos que mostrem a importância da preservação e conservação dos oceanos e mares;
- d) Refletir criticamente sobre o tema, sugerindo ações concretas e viáveis que impeçam/minorem os efeitos da atividade humana sobre os oceanos e mares.
- e) Debater a importância do controlo do espaço marítimo;
- f) Analisar formas de potencializar o uso do mar quer seja no seu conhecimento, gestão, preservação e controlo.¹²⁸

Definidos os objetivos que se pretendem atingir com o jogo, partimos para a sua criação. Aqui seguimos o critério da adaptação ou seja: o jogo é pensado e elaborado



Figura 56 – Aplicação do Jogo Prestige em contexto de sala de aula (10ºC)
Fonte própria

¹²⁸ Martins, 2001, p.39.

tendo em conta as características cognitivas e comportamentais das turmas a que se destina. Em *Prestige* os alunos estão em contacto com uma realidade concreta pelo que o próprio tabuleiro permite que se situem no espaço. Neste jogo são apresentados aos alunos réplicas de crude (elaborado em massa *fimo*, tinta e verniz) e os marcadores de jogadores são pequenos agentes de limpeza da costa galega (estes são elaborados com recurso a *k-line*, papel e plástico). No fundo, estes objetos enriquecem o estudo do tema já que materializam o que os alunos vêem nos manuais escolares.

Após a criação dos objetivos que se pretendem atingir com o jogo, bem como os seus componentes e regras, passamos à sua aplicação em contexto de sala de aula (Figura 56). Nas duas turmas inicia-se a aula com a distribuição aos alunos de uma Ficha de Verificação de Conhecimentos¹²⁹ que, após ser respondida anonimamente, é entregue ao professor. A partir daqui, a turma é dividida em grupos de 3/4 elementos e, de seguida, é distribuído um jogo a cada um¹³⁰. Posteriormente, o professor apresenta as regras através da sua projeção no quadro e, ainda, entregando uma versão em papel a cada grupo.

Após serem esclarecidas algumas dúvidas que surgem, dá-se início à realização do jogo. Durante esta atividade os alunos jogam mediante as regras estabelecidas procurando atingir o objetivo o mais rapidamente possível (*limpar* o derrame de crude deixado pelo petroleiro *Prestige*). Ao longo do jogo o professor circula pela sala, respondendo a possíveis dúvidas que surjam nos alunos podendo, ainda, avaliá-los com base nas suas atitudes em grupo. Com este jogo, os alunos compreendem e analisam um dos muitos impactos do homem sobre o ambiente.

Relativamente aos cartões de perguntas estes são em número reduzido potenciando a memorização dos conhecimentos. Desta forma é possível adquirir, aplicar e ampliar os saberes sobre o tema.

Terminado o jogo (com a duração de cerca de 20/25 minutos), é aplicada uma Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (também ela respondida de forma anónima)¹³¹.

Posteriormente os alunos são questionados se gostam, ou não, do recurso didático. Assim, e com base na análise das figuras 57 a 60, constatamos que a maioria dos alunos afirma que “Sim” (totalidade dos alunos do 9ºC e 96% dos alunos do 10ºC).

¹²⁹ Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos: Anexo 43, p.LXXVI.

¹³⁰ Tabuleiro de jogo; cartões com perguntas; marcadores de jogadores; dado.

¹³¹ Ficha Final de Verificação de Conhecimentos: Anexo 44, p.LXXVIII.

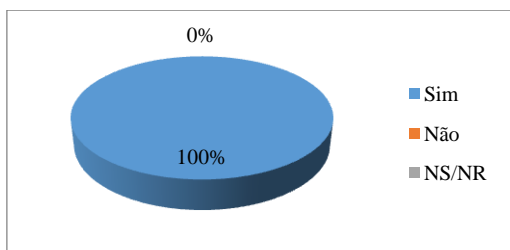


Figura 57: Gostaste de Jogar *Prestige*? (9ºD)
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 50, p.XC.

Gostaste de Jogar <i>Prestige</i> ? (9ºD)	Número de Respostas
Sim	25
Não	0
NS/NR	0
Total de Respostas	25

Figura 58: Gostaste de Jogar *Prestige*? (9ºD)
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 50, p.XC.

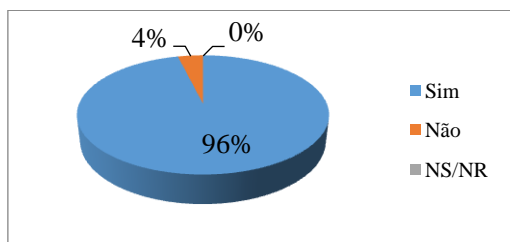


Figura 59: Gostaste de Jogar *Prestige*? (10ºC)
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 50, p.XC.

Gostaste de Jogar <i>Prestige</i> ? (10ºC)	Número de Respostas
Sim	26
Não	1
NS/NR	0
Total de Respostas	26

Figura 60: Gostaste de Jogar *Prestige*? (10ºC)
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 50, p.XC.

Em jeito de balanço, afirmamos que o jogo *Prestige* cumpre com sucesso os objetivos propostos já que, com base numa boa gestão, organização e planeamento:

- Permite uma aprendizagem lúdica dos alunos;
- Permite trazer para o processo de ensino-aprendizagem alunos com maiores dificuldades de aprendizagem (com Necessidades Educativas Especiais) quer ao nível da compreensão como da motivação;
- Favorece a participação, em grupo, de alunos mais tímidos;
- Fomenta as relações sociais (aluno-aluno; professor-alunos);
- Constitui-se como uma forma de estimular os alunos pelo estudo dos impactos humanos sobre o ambiente e, neste caso, sobre os mares e os oceanos;
- Ao abordar o jogo um tema da disciplina permite uma valorização deste recurso enquanto material didático por parte dos alunos;
- Permite o estudo de um caso concreto em que os próprios alunos *limpam* as costas afetadas pelo derrame de petróleo (*role-play*).

Para que seja possível avaliar o impacto do jogo na aprendizagem dos alunos, comparámos os resultados das duas Fichas de Verificação de Conhecimentos (Figura 61 e 62). Em linhas gerais concluímos que há um aumento de respostas corretas dos alunos do 9ºD após a aplicação do jogo (das 446 passamos para as 475). Por seu turno, as respostas negativas sofrem um decréscimo do seu total em cerca de 5% (29 respostas erra-

das). Também o 10^oC segue este aumento de respostas corretas: de 439 respostas atingem-se as 529, aumentando 12%); por outro lado, o número de respostas incorretas diminui (das 185 passamos a encontrar 95, evidenciando um decréscimo de 12%). Assim, e apesar de abranger dois níveis de escolaridade diferentes, o *Prestige* favoreceu a aprendizagem das duas turmas. Além disso, e permitindo abranger faixas etárias diferentes, também poderá ser adaptado a diferentes programas programáticos. É esta mais uma das vantagens dos jogos aqui abordados.

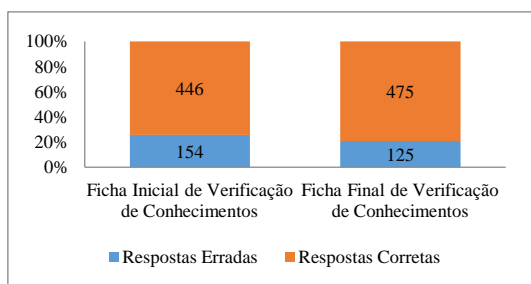


Figura 61: Comparação dos Resultados das Fichas (*Prestige*; 9^oD)

Fonte: Dados recolhidos das Fichas de Verificação de Conhecimentos.

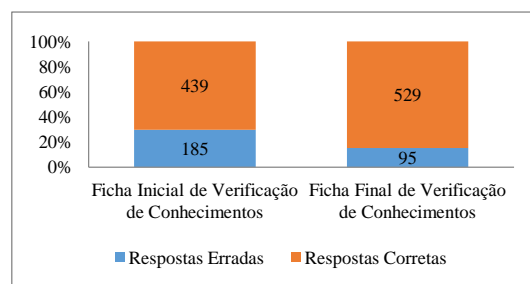


Figura 62: Comparação dos Resultados das Fichas (*Prestige*; 10^oC)

Fonte: Dados recolhidos das Fichas de Verificação de Conhecimentos.

2.2.3 *Pesqueiros*¹³²

Para a mesma turma do 10^oano de escolaridade é aplicado um novo jogo: *Pesqueiros* (Figura 63).

Denote-se que ao professor cabe adequar as estratégias/metodologias/materiais à turma com que está a trabalhar não existindo, por isso mesmo, “receitas para o sucesso”. Nesta questão, e como indicado anteriormente, a turma onde é aplicado este material didático apresenta características específicas que favorecem a introdução de uma metodologia ativa (de um jogo, por exemplo).

Assim, e para uma aula de 90 minutos é pensada, tal como nos restantes jogos elaborados, a aplicação de um jogo que alie dois grandes níveis: o didático e o lúdico. O *Pesqueiros* surge, aqui, como um recurso para a consolidação¹³³ de conhecimentos abordando conteúdos relativos aos *Recursos marítimos: a atividade piscatória* (tema 2 *Os recursos naturais de que a população dispõe: usos, limites e potencialidades*). Com este material didático pretende-se, como objetivos/competências:



Figura 63 – *Pesqueiros*
Fonte Própria

¹³² Componentes e Regras: Anexo 45, p.LXXX; Cartões de Perguntas: Anexo 46, p.LXXXII; Plano de Aula: Anexo 47, p.LXXXIV.

¹³³ O momento para a aplicação do jogo pode variar consoante o professor e a turma a que se destina: como motivação, aplicado antes de serem lecionados os conteúdos; ou como consolidação, após terem sido abordados os temas.

- a) Relacionar as disponibilidades de recursos piscatórios da ZEE com a extensão da plataforma continental e com as correntes marítimas;
- b) Problematizar a aplicação da Política Comum das Pescas na atividade piscatória portuguesa;
- c) Compreender a necessidade da gestão racional dos *stocks*;
- d) Compreender que a existência da atividade piscatória induz o desenvolvimento de outras atividades;
- e) Compreender a importância dos acordos bilaterais na diversificação das áreas de pesca;
- f) Relacionar a extensão da ZEE com os problemas que se colocam à sua gestão e controlo;
- g) Localizar lugares em Portugal e no Mundo.

A construção do *Pesqueiros* (através de papel, esponja, plástico, anilhas de latas e cola) segue a seguinte premissa: adaptação do jogo à turma a que se dirige bem como ao Programa da disciplina. Assim, cada componente/peça do jogo vai ao encontro de conceitos/ideias-chave que ajudam na compreensão dos conteúdos.

Já em sala de aula, e após a lecionação dos conteúdos abordados no jogo, é distribuída pelos alunos uma Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos¹³⁴. Respondida (de forma anónima) e recolhida, a turma é dividida em grupos de 3/4 alunos sendo entregue, a cada um, um jogo (composto por tabuleiro, cartões de perguntas, marcadores de jogadores, dado e peixes diversos) e um conjunto de regras em papel (apesar de estarem projetadas no quadro). A existência de regras, com objetivos específicos a seguir, é fulcral para o entendimento da importância do jogo para o indivíduo. Este segue, ao longo da sua vida, normas e regras impostas pela Lei e, no jogo, este princípio mantém-se. Num caso ou no outro, devem seguir o que está estipulado conhecendo, apesar de tudo, as consequências para casos de logro/*fuga à lei*. Em suma, o jogo espelha a própria sociedade: indivíduos que se relacionam em prol dos seus objetivos seguindo, para isso, regras estabelecidas.

Ao longo da aplicação do recurso, os alunos seguem as regras estabelecidas procurando atingir o principal objetivo o mais rapidamente possível: recolher o máximo de pescado em águas nacionais e internacionais. Já o professor circula pelo espaço de aula respondendo a questões que possam surgir podendo, ainda, fazer uma avaliação das

¹³⁴ Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos: Anexo 48, p. LXXXVI.

atitudes em grupo. Tendo como duração 20/25 minutos, posteriormente é aplicada uma nova Ficha Final de Verificação de Conhecimentos¹³⁵.

Consideramos que este material didático cumpre com os objetivos propostos já que:

- Permite uma aprendizagem lúdica dos alunos;
- Permite trazer para o processo de ensino-aprendizagem alunos estrangeiros bem como alunos mais agitados ou com apatia/indiferença pela aprendizagem (alunos com Necessidades Educativas Especiais);
- Favorece a participação, em grupo, de alunos mais tímidos;
- Fomenta as relações sociais (aluno-aluno; professor alunos);
- Constitui-se como uma forma de estimular os alunos pelo estudo dos recursos marítimos: seus usos, limites e potencialidades;
- Abordando o jogo um tema da disciplina permite uma valorização do jogo enquanto material didático por parte dos alunos.
- Constitui-se como um recurso que motiva alunos mais distraídos e/ou indiferentes à aprendizagem.

Questionados se gostam de jogar *Pesqueiros* (figuras 64 e 65), a maioria dos alunos (85%) indica que “Sim” demonstrando o interesse bastante grande por este tipo de atividades mais lúdicas.

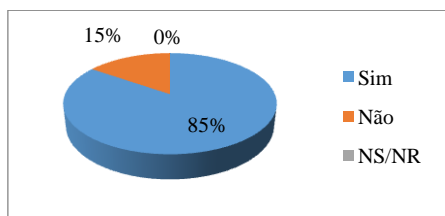


Figura 64: Gostaste de Jogar *Pesqueiros*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 50, p.XC.

Gostaste de Jogar <i>Pesqueiros</i> ?	Número de Respostas
Sim	22
Não	4
NS/NR	0
Total de Respostas	26

Figura 65: Gostaste de Jogar *Pesqueiros*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 50, p.XC.

Para ser possível analisar o potencial didático deste jogo, e tal como acontece nos jogos anteriormente abordados, seguimos o método da aplicação das fichas de verificação de conhecimentos. Assim, e com base na Figura 66, é possível concluir em linhas gerais que houve um decréscimo do número de respostas erradas após a aplicação do recurso (de 248 passamos para 189 respostas erradas). Por contrário, o jogo permitiu um aumento de respostas corretas em cerca de 9% (de 376 passamos para 435 respostas corretas).

¹³⁵ Ficha Final de Verificação de Conhecimentos: Anexo 49, p.LXXXVIII.

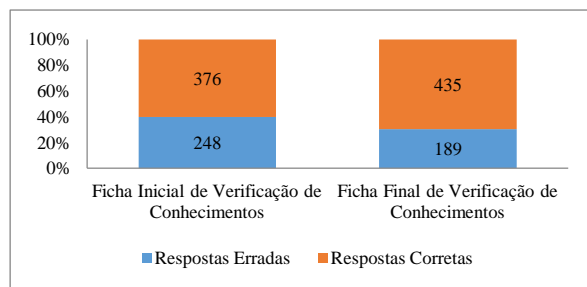


Figura 66: Comparação dos resultados das fichas (Pesqueiros)
 Fonte: Dados recolhidos das Fichas de Verificação de Conhecimentos

2.2.4 SuperTmatik – Quiz Cidadania e SuperTmatik – Quiz Geografia

Ao longo da PES aplicámos diversos jogos originais por nós elaborados mas, para tornar o estudo mais rico, optámos por recorrer a outros materiais disponíveis no mercado. Dois dos jogos seleccionados são o *SuperTmatik - Quiz Cidadania* (Figura 67) e o *SuperTmatik - Quiz Geografia* (Figura 68).

Aqui optámos por inscrever a escola onde a PES decorre nos campeonatos escolares anuais organizados pela editora *Eudactica* (editora do *SuperTmatik*, entre outros materiais didáticos) sendo esta a forma encontrada para elevar a motivação e empenhamento dos alunos pela realização do jogo. Estes campeonatos envolvem milhares de alunos todos os anos, divididos por diversos *Quiz* (Cálculo Mental, Matemática, Astronomia, Inglês, Francês...). Assim, e com base numa boa gestão e planificação¹³⁶, os jogos são aplicados enquanto atividades lúdicas e, ao mesmo tempo, didáticas. Pelo apoio na organização e aplicação do jogo nas diversas turmas, destacamos o papel da Direção da Escola Básica e Secundária Passos Manuel (na figura de João Paulo Leonardo) bem como de todo o grupo de Geografia (Isilda Medroa, Paula Costa, Paula Martins e Helena Simões) na organização e gestão da atividade lúdica.

Desta forma, e proposto como atividade a ser incluída no Plano de Atividades das turmas do 10ºC, do 11ºC e do 12ºC, o *SuperTmatik – Quiz Cidadania* abrange 75 alunos do Ensino Secundário tendo como principais objetivos:



Figura 67 – SuperTmatik – Quiz Cidadania
 Fonte: <http://eudactica.com>; Consultado a 15 de fevereiro de 2013



Figura 68 – SuperTmatik – Quiz Geografia
 Fonte: <http://eudactica.com>; Consultado a 15 de fevereiro de 2013

¹³⁶ Planificação de Aula do *SuperTmatik – Quiz Geografia*: Anexo 51, p.XCI; Planificação de Aula do *SuperTmatik – Quiz Cidadania*: Anexo 53, p.XCIII.

- “Sensibilizar os alunos para o desempenho de um papel ativo na comunidade, cientes dos seus deveres, direitos e responsabilidades enquanto cidadãos;
- Contribuir para a aquisição, consolidação e ampliação de conhecimentos que permitam aos alunos construir a sua identidade e consciência cívicas;
- Promover o convívio entre alunos, professores e restante comunidade escolar”¹³⁷.

Em sala de aula, e seguindo as recomendações do Regulamento¹³⁸ que não difere entre os diferentes *Quiz*, são apresentados os jogos aos alunos (regras¹³⁹, principais fases do campeonato, a quem se destina...) e, posteriormente, são divididos em grupos de 2/3 elementos de uma forma livre, e não pelo sorteio (como sugere o Regulamento). De cada turma onde os jogos são aplicados são selecionados os dois melhores alunos (torneio intra-turma) que competem, já numa segunda fase, com os vencedores das restantes turmas (torneio inter-turmas). Na terceira fase os vencedores do torneio inter-turmas representam a escola numa Final *Online* contra os vencedores de outros estabelecimentos de ensino.

Por seu lado, e em linhas gerais, a maioria dos alunos (96%, 72 alunos; figuras 69 e 70) indica gostar de jogar *SuperTmatik – Quiz Cidadania* sendo que 93% (70; figuras 71 e 72) refere que desejaria participar nesta atividade no ano letivo seguinte. Assim se deduz o gosto do aluno pela aprendizagem de forma lúdica.

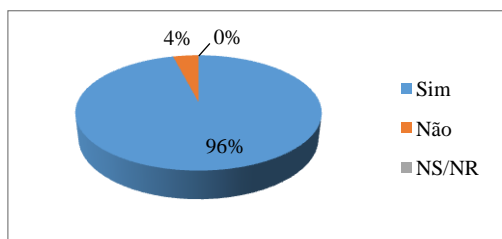


Figura 69: Gostaste de Jogar *SuperTmatik – Quiz Cidadania*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 54, p.XCIV.

Gostaste de Jogar <i>SuperTmatik – Quiz Cidadania</i> ?	Número de Respostas
Sim	72
Não	3
NS/NR	0
Total de Respostas	75

Figura 70: Gostaste de Jogar *SuperTmatik – Quiz Cidadania*?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 54, p.XCIV.

¹³⁷ www.eudactica.com/competicao; Consultado a 15 de fevereiro de 2013.

¹³⁸ www.eudactica.com/competicao; Consultado a 15 de fevereiro de 2013.

¹³⁹ www.youtube.com/watch?v=z-ai0EdbFKU; Consultado a 15 de fevereiro de 2013.

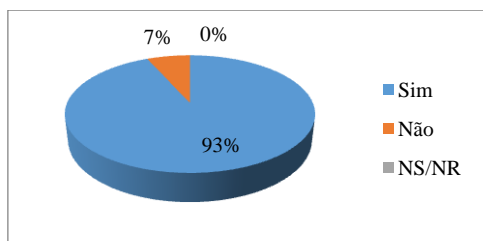


Figura 71: Gostavas de participar no campeonato *SuperTmatik – Quiz Cidadania* novamente?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 54, p.XCIV.

Gostavas de participar no Campeonato <i>SuperTmatik – Quiz Cidadania</i> novamente?	Número de Respostas
Sim	70
Não	5
NS/NR	0
Total de Respostas	75

Figura 72: Gostavas de participar no campeonato *SuperTmatik – Quiz Cidadania* novamente?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 54, p.XCIV.

Já o *SuperTmatik – Quiz Geografia* é aplicado à totalidade de turmas do 7º, 8º e 9º anos de escolaridade (345 alunos) da escola onde a PES decorre (constando, por isso, nos seus Planos de Atividades) permitindo:

- “Fomentar o interesse pela aprendizagem da Geografia;
- Contribuir para a aquisição. Consolidação e ampliação de conhecimentos geográficos;
- Reforçar a componente lúdica na aprendizagem da Geografia;
- Promover o convívio entre alunos, professores e restante comunidade escolar”¹⁴⁰.

A realização destes jogos na escola em muito que superou os objetivos propostos inicialmente já que:

- Envolve toda a comunidade escolar (alunos, professores, pais, funcionários...), fomentando as relações intra e inter-pessoais;
- Permite trazer para o processo de ensino-aprendizagem alunos estrangeiros bem como alunos mais agitados e/ou com apatia/indiferença pela aprendizagem;
- Fomenta a elevação da autoestima, motivação e empenho dos alunos (que em contextos TEIP assume grande relevância);
- Favorece a participação, em grupo, de alunos mais tímidos;
- Constitui-se como uma forma lúdica de estimular os alunos pelo estudo da cidadania.

Questionados se a atividade é do seu agrado (Figuras 73 e 74), a quase totalidade dos alunos indica que “Sim” (98%; 336 alunos) manifestando, ainda, o seu grande interesse em participar no Campeonato no ano letivo seguinte (“Sim” com 99% das respostas dadas; Figuras 75 e 76).

¹⁴⁰ <http://eudactica.com/campeonatos>; Consultado a 15 de fevereiro de 2013.

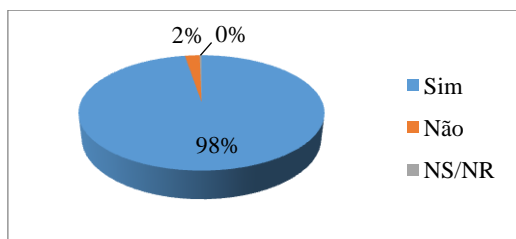


Figura 73: Gostaste de Jogar SuperTmatik Geografia?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 52, p.XCII.

Gostaste de Jogar SuperTmatik – Quiz Geografia?	Número de Respostas
Sim	336
Não	8
NS/NR	1
Total de Respostas	345

Figura 74: Gostaste de Jogar SuperTmatik Geografia?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 52, p.XCII.

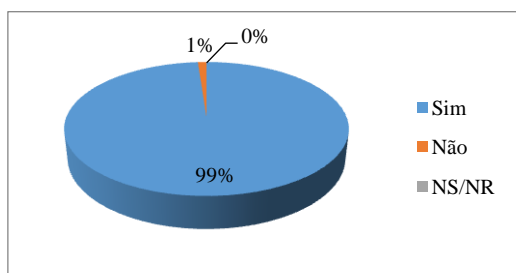


Figura 75: Gostavas de participar no campeonato SuperTmatik – Quiz Geografia novamente?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 52, p.XCII.

Gostavas de participar no Campeonato SuperTmatik – Quiz Geografia novamente?	Número de Respostas
Sim	341
Não	4
NS/NR	0
Total de Respostas	345

Figura 76: Gostavas de participar no campeonato SuperTmatik – Quiz Geografia novamente?
Fonte: Avaliação de Recurso, Anexo 52, p.XCII.

Das várias atividades realizadas dentro e fora da sala de aula ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, o *SuperTmatik* é das que maior sucesso obteve.

Resumindo: perante todos os jogos aplicados e analisados os seus resultados práticos, parece que o jogo pode trazer grandes benefícios para o conhecimento dos alunos. Mas até que ponto esta metodologia é aplicada pelo professor? Qual será a importância dada pelo docente ao jogo didático? Ou será que o professor opta por outras metodologias que não a utilização do jogo didático como ferramenta pedagógica?

Capítulo III – Alunos e Professores: Reflexão em Torno da Aplicação de Jogos em Sala de Aula

“Perante a falta [de jogos], não se faz. Substitui-se.”

Professor de História do Ensino Básico e Secundário

Para percebermos se são utilizados jogos didáticos em sala de aula, optou-se por realizar um inquérito junto de professores a nível nacional de todos os grupos disciplinares¹⁴¹ e aos alunos do Ensino Básico e Secundário da escola onde a PES decorre¹⁴².

Lembrando a sua experiência enquanto aluno, questiona-se os professores se ao longo do seu percurso escolar foram utilizados jogos em sala de aula (Figura 77). Interessante é que tanto o “Sim” como o “Não” apresentam 38% do total de respostas obtidas (23% indica que não se recorda). Desta forma se percebe que o jogo não é uma realidade no processo educativo.

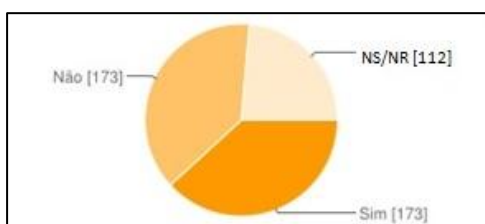


Figura 77: Ao longo do seu percurso escolar (7º ao 12º ano de escolaridade), algum dos seus professores utilizou jogos em sala de aula?

Fonte: Inquérito aos Professores, Anexo 2, p.IV.

Por seu lado (figuras 78 e 79), a maioria dos professores (338; 85%) indica utilizar jogos nas suas aulas sendo eles, em grande parte (cerca de 1/3), jogos tecnológicos (mencionado 34% das vezes) seguidos de jogos de simulação (*role-play*; mencionado 30% das vezes). Já os jogos de tabuleiro são mencionados 187 vezes (23%) demonstrando o potencial didático destes recursos.

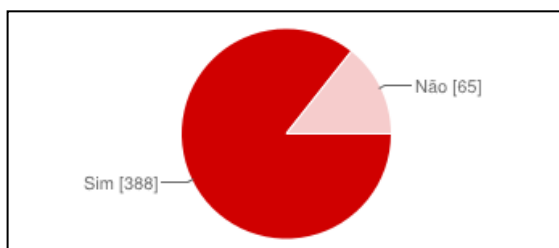


Figura 78: Indique se na(s) sua(s) disciplina(s) costuma utilizar jogos didáticos.

Fonte: Inquérito aos Professores, Anexo 2, p.IV.

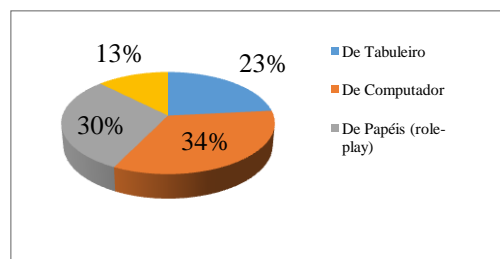


Figura 79: Mencione o tipo de Jogos que utiliza

Fonte: Inquérito aos Professores, Anexo 2, p.IV.

¹⁴¹ São obtidos 458 inquéritos (inquérito realizado através da plataforma *GoogleDocs*, mas que apresentamos em Anexo p.2, p.1); amostra composta por 78% de mulheres e 21% de homens; maioria dos professores entre os 45 e os 59 anos em que 333 (73%) possui licenciatura, 87 mestrado (19%), 13 doutoramento (3%) e outro (5%); do total, 378 (83%) realizou estágio aquando da sua formação em ensino; 83% indica possuir entre 10 e 34 anos de experiência docente.

¹⁴² Totalizando 75 alunos (Inquérito em Anexo 1, p.I)

Dos professores que utilizam jogos nas suas aulas questionámos ainda em que espaço este recurso didático é utilizado. Com base na análise da Figura 80 constatamos que há um predomínio do seu uso em sala de aula normal (68%; mencionada 373 vezes) seguido pela utilização do centro de recursos com espaço para o lúdico (19%; mencionado 107 vezes).

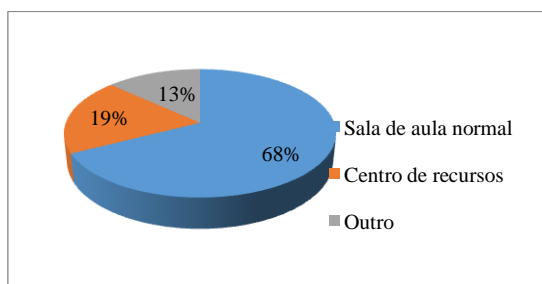


Figura 80: Mencione em que espaço costuma utilizar/aplicar os jogos.

Fonte: Inquérito aos Professores, Anexo 2, p.IV.

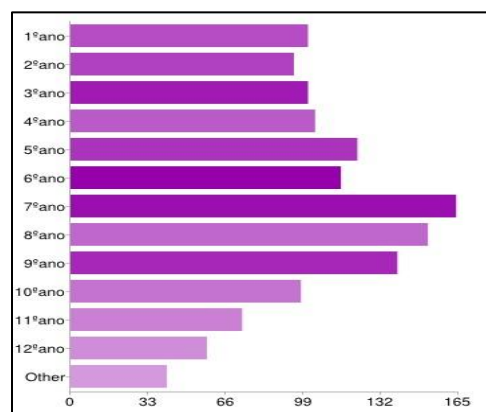


Figura 81: Em que níveis de ensino utiliza jogos?

Fonte: Inquérito aos Professores, Anexo 2, p.IV.

Já relativamente aos anos de escolaridade que são abrangidos por esta utilização (Figura 81), foi dado destaque ao Ensino Básico sendo o 7º ano o mais mencionado (164 vezes; 42% do total), seguido pelo 8º e 9ºano (mencionado 152 e 139 vezes, respetivamente). Há, neste sentido, uma valorização do lúdico para faixas etárias mais baixas não sendo o jogo “um recurso pertinente para o secundário”.

Mas é a utilização do jogo uma atividade indispensável para o processo de ensino-aprendizagem (Figura 82)? Sobre esta questão, mais de metade dos professores (263 ou 54%) indica que “Sim” perante 46% (223 docentes) que responde negativamente. Sobre este assunto, vários professores indicam existir “outros recursos e estratégias tão válidos como o jogo”, apesar deste potenciar maior “motivação junto dos alunos”.

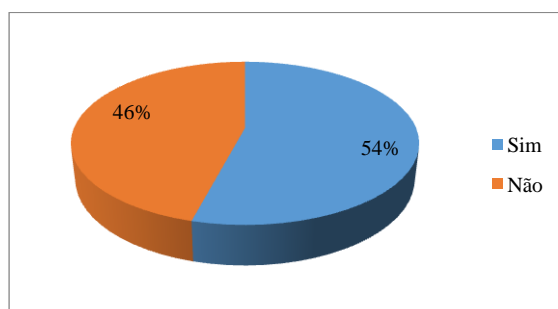


Figura 82: Indique se considera que na(s) sua(s) disciplinas a utilização do jogo é indispensável.

Fonte: Inquérito aos Professores, Anexo 2, p.IV.

Se o jogo é utilizado pela grande maioria dos docentes, já 15% indica não recorrer ao lúdico. Aqui, um dos professores refere que pela “*lacuna de jogos didáticos disponíveis nas escolas*”¹⁴³ ou mesmo pelo “espartilho” do “*tempo letivo*”, a utilização desta metodologia torna-se impossível. Além disso, e apesar de considerar os jogos relevantes para o processo de ensino-aprendizagem da História “*e de outras disciplinas*”, uma docente refere que recorre a outro tipo de metodologias que, na sua opinião, também são importantes no ensino. Interessante foi ter mencionado a “*metodologia expositiva*” que, apesar das dificuldades em aplicá-la com alunos mais jovens (até aos 11/12 anos de idade) onde o seu “tempo de atenção” não é dos mais longos, é possível introduzi-la em anos de escolaridade mais avançados (com alunos a partir dos 12/13 anos de idade). Apesar de tudo, esta professora “*balança*” a exposição dos conteúdos com atividades onde os alunos podem aplicar, de alguma forma, as ideias que foram apresentadas e debatidas em sala de aula. Desta forma procura-se aumentar (ou pelo menos manter) a “*atenção do aluno*” pelo que é lecionado.

Em suma, entendemos que alguns destes professores referem, em primeiro lugar, ser importante adaptar as metodologias ao ano de escolaridade (ou às idades dos alunos) a que se destinam. Em segundo lugar, e perante a inexistência de jogos no mercado que abordam conteúdos programáticos (mencionada por 158 professores, 34% do total), os professores mencionam ainda a “*falta de paciência*” dos docentes na elaboração de jogos. Daí que um dos professores refira que “*perante a falta, não se faz. Substitui-se*”. Para além do mais, e questionados se nas suas escolas existem jogos suficientes e/ou com qualidade para responder às necessidades educativas dos professores, 290 indica que “Não” (63% do total de inquiridos). Aplicar outros recursos e estratégias: é esta a solução encontrada por muitos professores. Segundo Pessanha¹⁴⁴, esta forma de agir não é errada. De facto, a atividade lúdica não constitui “a única estratégia possível”¹⁴⁵, cabendo ao professor encontrar a que melhor se adapta aos alunos que tem pela frente, bem como a que se encaixa à sua forma de lecionar.

Já os alunos, peça fundamental no processo de ensino-aprendizagem, também são confrontados com as mesmas questões apresentadas aos professores. Qual é a sua visão sobre a aplicação do jogo em sala de aula?

¹⁴³ Aspeto também referido em Pessanha, 2003, p.154.

¹⁴⁴ Pessanha, 2003.

¹⁴⁵ Pessanha, 2003, p.152.

Inquiridos alunos do Ensino Básico e Secundário¹⁴⁶ (8º, 9º, 10º, 11º e 12º anos de escolaridade¹⁴⁷) 87% dos alunos indica que ao longo do seu percurso escolar são utilizados jogos nas mais variadas disciplinas, sendo que 47% destes refere que foi no 7º ano que esta metodologia foi aplicada e, essencialmente, em sala de aula. Relativamente à disciplina onde esses jogos são utilizados, destaque dado à referência da Matemática por 45 alunos. Uma disciplina que possivelmente apresenta maiores dificuldades junto dos alunos e que, por este motivo, é através do jogo que os professores tentam resolver os problemas matemáticos.

Relativamente à História, apenas 22 alunos a referem como disciplina onde são utilizados jogos em contexto de sala de aula (de simulação, essencialmente). Por vezes de difícil compreensão pelos alunos, pelas confusões espaço-temporais que a História pode favorecer, não será a aprendizagem facilitada com a introdução do lúdico? Já a Geografia é mencionada por 35 discentes (com destaque dado para os jogos tecnológicos, referidos por 15 alunos). Números bastante expressivos de onde só podemos retirar uma conclusão: o jogo é utilizado nestas duas áreas do saber com (bastante) moderação. Mas reforçamos uma ideia anteriormente defendida: este facto não significa que a escolha de metodologias e recursos feita pelos professores não seja a melhor. Na escolha de metodologias, cabe ao professor saber as que se adequam à sua forma de lecionar bem como à turma a que se destinam.

Além disso, e com base na análise das respostas nos alunos inquiridos, 98% destes refere que existem jogos na escola Básica e Secundária Passos Manuel mas que, apesar de tudo, não são utilizados em sala de aula. Os alunos acedem a este tipo de recurso didático nos seus tempos de ócio como “forma de distração”.

Atualizar e reinventar a forma como são trabalhados os conteúdos programáticos: será este um novo desafio para a História e para a Geografia?

¹⁴⁶ Inquérito aos Alunos: Anexo 1, p.I.

¹⁴⁷ Totalizando 75 alunos.

Conclusão

“Num canto à sombra desenharam-se, em calçada preta, jogos tradicionais do tipo xadrez, damas, macaca, ...”¹⁴⁸

Mais ou menos modernizado, o ensino de hoje é diferente do de ontem e será impreterivelmente diferente do de amanhã. Diferentes são também as necessidades educativas e se as instalações do Liceu Passos Manuel foram alvo de profundas alterações (através do Programa de Modernização das Escolas do Ensino Secundário, Parque Escolar, Ministério da Educação, concluídas em 2011), não será necessária também uma atualização da prática educativa? No recreio o jogo está presente; já em sala de aula, qual microcosmos distante de tudo o resto, não. O presente estudo opta por entrar na sala de aula e, entre o escrito e o vivido, conhecer o papel do jogo no ensino da História e da Geografia.

À luz de bibliografia específica, de inquéritos e recolha de opiniões e, ainda, da aplicação de diferentes jogos, é-nos possível expor algumas considerações finais.

Em primeiro lugar, o termo *jogo* faz parte da nossa realidade diária e, pela força enorme que representa, várias são as teorias que se debruçam sobre a imensidão das suas definições. Um conceito tão vivo e ativo que se torna algo vulgar, comum e mesmo “invisível”,

Em segundo lugar, os programas de História (EB e ES) consagram algum espaço (bastante reduzido) para a intervenção do jogo no processo de ensino-aprendizagem, apesar de não referirem jogos didáticos específicos como o fazem com outro material pedagógico. Por outro lado, em oposição à História, os programas de Geografia (essencialmente o do 3º Ciclo do Ensino Básico) apresentam o jogo como uma atividade didática a ser implementada ativamente ao longo de todo o processo educativo. Apesar de serem áreas disciplinares autónomas, o desenvolvimento de cada uma deve também realizar-se através do seguimento das “boas práticas” (experiências educativas ou ferramentas pedagógicas com provado sucesso junto dos alunos, por exemplo). As duas apresentam-se enquanto pilares estruturantes para a aprendizagem e formação do indivíduo e é exatamente por este motivo que podem aprender uma com a outra (e com outras áreas do saber) e saber comunicar, não se fechando em si mesmas. História e Geografia podem partilhar ideias e experiências educativas não perdendo necessariamente a sua identidade própria.

¹⁴⁸ Heitor, 2011, p.23.

Todavia, o tempo letivo disponível para as duas áreas disciplinares dificulta, ou impossibilita, a aplicação de jogos na sala de aula. Os professores podem encontrar outro espaço (e outro tempo) para que o jogo seja uma realidade escolar. No recreio, em visitas de estudo, em salas de estudo ou em bibliotecas, vários são os lugares onde o professor pode recorrer ao recurso aqui abordado. Além disso, podem adaptar os programas à sua forma de lecionar; as estratégias e recursos que são sugeridos em cada programa não apresentam obrigatoriedade a seguir, pelo que docentes devem planear e organizar as suas aulas de forma a conseguirem aplicar metodologias mais lúdicas.

Contudo, trazer o lúdico para a sala de aula comporta alguns riscos: por um lado compete ao professor saber controlar o *joguinho*, não deixando que se torne “brincadeira pela brincadeira”; a sala de aula (e a escola) é um espaço para aprender e não deve ser visto de outra forma. Por outro, é necessário saber aliar o lúdico ao didático, o jogo ao trabalho, através de uma boa planificação e gestão para que o jogo não seja encarado enquanto um substituto ou um extra¹⁴⁹. Urge, assim, uma escola aberta, longe da clausura pedagógica tradicional.

Conteúdos, jogadores/intervenientes e regras: assim se apresentam os três grandes níveis de análise dos jogos. Em termos de objetivos, o jogo serve para a aquisição, aplicação e consolidação de conhecimentos; além disso, fomenta a relação interpessoal entre os jogadores de cada grupo e entre o professor e o(s) grupo(s)-turma; por fim, a existência de regras vai ao encontro da formação dos indivíduos enquanto futuros cidadãos, pelo respeito do outro.

Pelo melhor ensino da História e da Geografia, porque não renovar as práticas educativas? O jogo, tão ou mais atrativo que outras metodologias, ajuda na formação das crianças de hoje, adultos de amanhã, ajuda-os a aprenderem a trabalhar em equipa, a saberem ganhar e perder. E aliar o lúdico ao didático pode ser uma das melhores formas para o conseguir. Todavia, não esquecemos que o jogo não é a solução pedagógica final mas existe, é válido e deve ser respeitado. Catalogá-lo enquanto *joguinho* é negligenciar as suas inegáveis vantagens junto dos alunos. Importa, por isso, conhecer (*in loco*) o trabalho dos professores e os contextos escolares. *Negar à partida [um jogo] que se desconhece* não nos parece, de todo, a melhor forma de argumentação. Ele é, acima de tudo, tão válido como uma ficha de trabalho ou um teste, mas mais *natural*: jogo e indivíduo estão ligados desde sempre e tornar a sala de aula num mundo à parte, longe des-

¹⁴⁹ Ryngaert, 1981, p.211.

se facto, significa não conhecer a realidade. Porque não capitalizar este gosto/prazer de jogar para a sala de aula através da utilização de jogos?

Enquanto oportunidades para o futuro, importa renovar as sugestões metodológicas dos programas das duas disciplinas (alguns com mais de 10 anos de existência). O Ensino é, talvez, das áreas que maior interesse desperta e, conseqüentemente, é alvo de constantes modificações. Apostar na criação de novos materiais didáticos pode ajudar nesta atualização educativa. Existem vários jogos no mercado mas são poucos os que podem ser aplicados em sala de aula (que abarquem conteúdos das disciplinas e que abranjam a totalidade de alunos). Consideramos ser este um desafio à criatividade de editoras, pais, professores e restante comunidade educativa. E aqui a própria formação de professores pode ajudar através da apresentação e valorização do jogo enquanto material pedagógico. Multiplicar os recursos didáticos significa diversificar a forma de aprender.

Como linhas de investigação futuras consideramos ser pertinente analisar o lugar do jogo na sociedade quantitativa e qualitativamente. O jogo, por fazer parte do quotidiano, faz com que o indivíduo não esteja consciente para o seu real poder. E mesmo em espaço escolar é relevante investigar qual o lugar (e o tempo) do jogo.

Encaramos ainda ser importante analisar o impacto dos jogos noutros contextos escolares (estabelecimentos de ensino privados, por exemplo) para que se possam comparar as abordagens obtidas com o jogo na escola onde a PES decorreu. Neste sentido, o estudo que aqui se apresenta é apenas um despretensioso contributo para o estudo do jogo e do aluno enquanto beneficiador dessa prática; urge alargá-lo a outros espaços.

Para terminar, consideramos ter contribuído positivamente para o incremento da aplicação do jogo na Escola Básica e Secundária Passos Manuel. Trazer o jogo para a sala de aula é transformar a escola (e o processo educativo) num espaço de felicidade, longe da tristeza com que muitos alunos a encaram, permitindo uma maior motivação e empenhamento. Jogar pode significar (ajudar a) contrariar a tendência de abandono escolar, de apatia e distância entre alunos e aprendizagem com que muitas escolas se deparam.

Ao longo de toda a Prática de Ensino Supervisionada aprendemos bastante, mas esperamos também ter partilhado os nossos conhecimentos. Afinal, é através da partilha que se alcança o sucesso educativo, numa aprendizagem permanente. Nesta linha de pensamento, qual é o professor que não é um eterno estagiário?

Bibliografia

- ANTUNES, Fernando Luís (*et al*), *O Jogo Didático na Aula de História*, Lisboa, Associação de Professores de História, 1996.
- BARBEIRO, Luís Filipe, *O Jogo no Ensino-Aprendizagem da Língua*, Leiria, Legenda, 1998.
- BERNE, Eric, *Games People Play: The Psychology of Human Relationships*, Harmondsworth, Penguin Books, 1964.
- BRANCO, Amílcar G.B. Castelo, *O Jogo, Factor Educativo*, Lisboa, Tipografia da União Gráfica, 1958.
- CABRAL, António, *O Jogo no Ensino*, Lisboa, Notícias Editorial, 2001.
- CHÂTEAU, Jean, *A Criança e o Jogo*, Joaquim Ferreira Gomes (trad.), Émile Planchard (pref.), Coimbra, Atlântida Editora, 1975.
- CHÂTEAU, Jean, *Psicologia de los juegos infantiles*, Argentina, Editora Kapelusz, 1973.
- CHÂTEAU, Jean, *O Jogo como Revelação da Pessoa*, Coimbra, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra – Instituto de Estudos Psicológicos e Pedagógicos, 1961.
- EIGEN, Manfred, WINKLER, Ruthild, *O Jogo: as Leis Naturais Que Regulam o Aca-so*, Lisboa, Gradiva, 1989.
- ELKONIN, Daniel, *Psicologia do Jogo*, Álvaro Cabral (trad.), São Paulo, Martins Fontes, 1998.
- ELLINGTON, Henry (*et al*), *Using Games & Simulations in the Classroom*, 1ª Edição, Londres, Kogan Page, 1998.
- FERNANDES, Lúcia, *Tabuleiros de Jogo Inscritos na Pedra: um Roteiro Lúdico Português*, Lisboa, Apenas Livros, 2013.
- FERNANDES, Lúcia, FRAZÃO, F., SILVA, J.N., *1as Jornadas de História dos Jogos em Portugal*, Lisboa, Apenas Livros, 2013.
- FERRAN, Pierre, MARIET, François, PORCHER, Louis, *Na Escola do Jogo*, Maria da Assunção Santos (trad.), Lisboa, Editorial Estampa, 1979.
- FRAZÃO, Fernanda, *Fontes para a História dos Jogos em Portugal*, Lisboa, Apenas Livros, 2012.
- FREINET, Célestin, *A Educação pelo Trabalho*, vol.I, Lisboa, Editorial Presença, 1974.

- HARTMANN, Waltraut, “Brinquedos e Jogos nas Escolas do Ensino Básico na Áustria” in *Jogo & Desenvolvimento da Criança*, Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 2003.
- HEITOR, Teresa (coord), *Renovar, Escola Básica e Secundária de Passos Manuel, Programa de Modernização das Escolas Secundárias*, vol.5, Lisboa, Ministério da Educação, 2011.
- HUIZINGA, Johan, *Homo Ludens*, Madrid, Alianza Editorial, 1987.
- IANHES, Carlos, *A Aprendizagem Efetiva para todos através de metodologias de Ensino Cooperativo: o Jogo Matemática Divertida e as Tutorias*, Dissertação de Mestrado em Matemática/Educação, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, 2007.
- LARA, Isabel Cristina Machado de, *Jogando com a Matemática de 5ª a 8ª série*, São Paulo, Rêspel, 2004.
- LEIF, Joseph, BRUNELLE, Lucien, *O Jogo Pelo Jogo*, Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978
- MARQUES, Angelina Maria Salvado Barata, *Jogo e Desenvolvimento da Criança Hoje. Estatuto Sociométrico e Opções Lúdicas em Crianças de uma Escola do 1ºCiclo*, Dissertação apresentada à Universidade da Beira Interior para a obtenção do grau de Mestre em Ciências do Desporto, elaborada sob a orientação do Professor Doutor Manuel Joaquim da Silva Loureiro, Covilhã, Universidade da Beira Interior – Departamento de Ciências do Desporto, 2002.
- MUCHIELLI, R., *A personalidade da criança*, Lisboa, Livraria Clássica Editora, 1974.
- NETO, Carlos (ed), *Jogo e Desenvolvimento da Criança*, Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 2003.
- NETO, Carlos, “Jogo e Desenvolvimento da Criança” in *Jogo & Desenvolvimento da Criança*, Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 2003.
- NETO, Carlos, “Tempo & Espaço de Jogo para a Criança: Rotinas e Mudanças Sociais” in *Jogo & Desenvolvimento da Criança*, Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 2003.
- NETO, Carlos, *O jogo dramático no meio escolar*. Coimbra, Centelha, 1997.
- NEUMANN, John von, MORGENSTERN, Oskar, *A Theory of Games and Economical Behavior*, Princeton, New Jersey, 1944.
- ORSO, Darci, *Brincando, Brincando se Aprende*, Novo Hamburgo, Feevale, 1999.

- PESSANHA, Ana Maria, “Atividade Lúdica associada à Literacia” in *Jogo & Desenvolvimento da Criança*, Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 2003.
- PIAGET, Jean, *A Formação do Símbolo na Criança: Imitação, Jogo e Sonho, Imagem e Representação*, 3ª Edição, Rio de Janeiro, Zahar, 1978.
- REIS, Filipe, *Educação, Ensino e Crescimento. O Jogo Infantil e a Aprendizagem do Cálculo Económico em Vila Ruiva*, Lisboa, Escher, 1991.
- RIXON, Shelagh, *How To Use Games in Language Teaching*, Londres, Macmillan, 1981.
- RYNGAERT, Jean-Pierre, *O Jogo Dramático no Meio Escolar*, Coimbra, Centelha, 1981.
- VON NEUMANN, J., MORGENSTERN, O., *Theory of Games and Economic Behaviour*, Princeton, Princeton University Press, 1944.
- VYGOTSKY, L. S., *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes*, Cambridge, Harvard University Press, 1978.
- WASSERMANN, S., *Brincadeiras sérias na escola primária*. Lisboa, Instituto Piaget, 1994.
- YAGUELLO, Marina, *Alice no país da linguagem*, Lisboa, Editorial Estampa, 1991.

Programas e Legislação

- CÂMARA, A. C., Ferreira, C. C., Silva, L. U., Alves, M. L., Brazão, M. M., *Geografia, Orientações Curriculares (3ºCiclo)*, Lisboa, Ministério da Educação, 2002.
- Lei de Bases do Sistema Educativo*, Lei nº46/86 in *Diário da República*, I Série, 1986.
- MARTINS, Odete Sousa, ALVES, Maria Luísa, BRAZÃO, Maria Manuela, *Programa de Geografia A, 10º e 11º e 12º anos*, Lisboa, Ministério da Educação, 2001.
- MENDES, Clarisse (coord.), SILVEIRA, Cristina, BRUM, Margarida. *Programa de História A, 10º, 11º e 12º ano. Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas*, Ministério da Educação, 2001.
- Programa de História – Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem (3º Ciclo)*, Lisboa, Ministério da Educação, 1991.

Jogos Editados

- Gama*, Editorial do Ministério da Educação, 2001
- SuperTmatik – História de Portugal*, Eudactica, 2006
- SuperTmatik – Geografia*, Eudactica, 2006

SuperTmatik – Cidadania Eudactica, 2006

Quiz4you – História de Portugal, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 2012.

Quiz4you – Cidadania, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 2012.

O Quinto Império, David Mendes (autor e editor), 2012.

Jogo do 25 de Abril - As Aventuras do PREC, António Lima (autor), Expresso e Majora (editoras), 2004.

Dicionários e Enciclopédias

Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, Lisboa, Temas e Debates, 2003.

Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea, Lisboa, Academia das Ciências de Lisboa e Editorial Verbo, 2001.

Enciclopédia Verbo Luso-Brasileira de Cultura, Lisboa-São Paulo, Editorial Verbo, 2000.

WebGrafia

<http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/artigos/jogos-educativos-para-sala-de-aula.php>; Consultado a 13 de janeiro de 2014.

<http://oridesmjr.blogspot.pt/2012/05/contrastes-entre-o-mundo-muculmano-e.html>; Consultado a 25 de fevereiro de 2013.

<http://www.eudatica.com>; Consultado a 25 de fevereiro de 2013.

<http://www.eudatica.com/competicao>; Consultado a 25 de fevereiro de 2013.

<http://www.inventors.about.com>; Consultado a 25 de fevereiro de 2014.

<http://www.priberam.pt/dlpo/jogo>; Consultado a 15 de fevereiro de 2013.

<http://m.youtube.com/watch?v=z-ai0EdbFKU>; Consultado a 15 de fevereiro de 2013.

<http://mundoestranho.abril.com.br>; Consultado a 25 de fevereiro de 2013.

<http://pequenosmonstros.blogspot.pt/2012/05/as-0800-h.html>: Consultado a 21 de janeiro de 2013

<http://html.rincondelvago.com/desastre-del-prestige.html>: Consultado a 21 de janeiro de 2013

<http://bauldelsastre.blogspot.pt/2012/11/el-caso-prestige-politicos-cientificos.html#!/2012/11/el-caso-prestige-politicos-cientificos.html>: Consultado a 21 de janeiro de 2013

<http://o-blog-verde.blogs.sapo.pt/19941.html>: Consultado a 21 de janeiro de 2013

<http://noticias.terra.com.br/mundo/noticias/0,,OI69521-EI294,00->

[Biologo+diz+que+Prestige+causara+a+pior+tragedia+na+regiao.html](http://noticias.terra.com.br/mundo/noticias/0,,OI69521-EI294,00-Biologo+diz+que+Prestige+causara+a+pior+tragedia+na+regiao.html): Consultado a 21 de janeiro de 2013

[http://naturlink.sapo.pt/Natureza-e-Ambiente/Sistemas-Aquaticos/content/Mar-](http://naturlink.sapo.pt/Natureza-e-Ambiente/Sistemas-Aquaticos/content/Mar-Portugues-continua-ameacado?viewall=true&print=true)

[Portugues-continua-ameacado?viewall=true&print=true](http://naturlink.sapo.pt/Natureza-e-Ambiente/Sistemas-Aquaticos/content/Mar-Portugues-continua-ameacado?viewall=true&print=true): Consultado a 21 de janeiro de 2013

Lista de Figuras

Figura 1 - Cristão e muçulmano jogando xadrez.....	1
Figura 2 - Jogo <i>Secret Society</i>	1
Figura 3 - Aplicação do Jogo <i>Cenouras</i>	3
Figura 4 - Características do Jogo (Apresentadas pelos Alunos).....	6
Figura 5 - Características do Jogo (Apresentadas pelos Alunos).....	6
Figura 6 - Funções do Jogo (Apresentadas Pelos Alunos).....	8
Figura 7 - Funções do Jogo (Apresentadas Pelos Alunos).....	8
Figura 8 - Divisão das Representações de Jogos Seguindo uma Tipologia I.....	8
Figura 9 - Divisão das Representações de Jogos Seguindo uma Tipologia I.....	8
Figura 10 - Divisão das Representações de Jogos Seguindo uma Tipologia II.....	9
Figura 11 - Divisão das Representações de Jogos Seguindo uma Tipologia II.....	9
Figura 12 - Existe Idade Mínima e Máxima para Jogar?.....	11
Figura 13 - Existe Idade Mínima e Máxima para Jogar?.....	11
Figura 14 - Existe Idade Mínima e Máxima para Jogar?.....	11
Figura 15 - Existe Idade Mínima e Máxima para Jogar?.....	11
Figura 16 - Vantagens dos Jogos (segundo os alunos).....	14
Figura 17 - Vantagens dos Jogos (segundo os alunos).....	14
Figura 18 - Vantagens dos Jogos (segundo os professores).....	14
Figura 19 - Vantagens dos Jogos (segundo os professores).....	14
Figura 20 - Desvantagens dos Jogos (segundo os alunos).....	16
Figura 21 - Desvantagens dos Jogos (segundo os alunos).....	16
Figura 22 - Desvantagens dos Jogos (segundo os professores).....	16
Figura 23 - Desvantagens dos Jogos (segundo os professores).....	16
Figura 24 - Comparação entre as respostas positivas e negativas das duas Fichas de Verificação de Conhecimentos (exemplo).....	19
Figura 25 - <i>Portugal ao Tempo das Feitorias</i>	24
Figura 26 - Gostaste de Jogar <i>Portugal ao Tempo das Feitorias</i> ?.....	26
Figura 27 - Gostaste de Jogar <i>Portugal ao Tempo das Feitorias</i> ?.....	26
Figura 28 - Comparação dos Resultados das Fichas (<i>Portugal ao Tempo das Feitorias</i>).....	27
Figura 29 - <i>Marcha sobre Roma</i>	28
Figura 30 - Gostaste de Jogar <i>Marcha Sobre Roma</i> ?.....	30
Figura 31 - Gostaste de Jogar <i>Marcha Sobre Roma</i> ?.....	30
Figura 32 - Comparação dos Resultados das Fichas (<i>Marcha sobre Roma</i>).....	31
Figura 33 - <i>Bomba Atómica</i>	31
Figura 34 - Gostaste de Jogar <i>Bomba Atómica</i> ?.....	33
Figura 35 - Gostaste de Jogar <i>Bomba Atómica</i> ?.....	33

Figura 36 - Comparação dos Resultados das Fichas (<i>Bomba Atômica</i>).....	34
Figura 37 - <i>Espiões ao Tempo da Guerra Fria</i>	34
Figura 38 - Gostaste de Jogar <i>Espiões ao Tempo da Guerra Fria</i> ?.....	37
Figura 39 - Gostaste de Jogar <i>Espiões ao Tempo da Guerra Fria</i> ?.....	37
Figura 40 - Comparação dos Resultados das Fichas (<i>Espiões ao Tempo da Guerra Fria</i>).....	37
Figura 41 - <i>New Deal</i>	37
Figura 42 - Gostaste de Jogar <i>New Deal</i> ?.....	39
Figura 43 - Gostaste de Jogar <i>New Deal</i> ?.....	39
Figura 44 - Comparação dos Resultados das Fichas (<i>New Deal</i>).....	39
Figura 45 - <i>SuperTmatik Quiz História de Portugal</i>	40
Figura 46 - Gostaste de Jogar <i>SuperTmatik – Quiz História de Portugal</i> ?.....	41
Figura 47 - Gostaste de Jogar <i>SuperTmatik – Quiz História de Portugal</i> ?.....	41
Figura 48 - Gostavas de participar no campeonato <i>SuperTmatik – Quiz História de Portugal</i> novamente?.....	41
Figura 49 - Gostavas de participar no campeonato <i>SuperTmatik – Quiz História de Portugal</i> novamente?.....	41
Figura 50 – <i>AmbiTrivial</i>	44
Figura 51 - Aplicação do <i>AmbiTrivial</i> em contexto de sala de aula (9ºD).....	45
Figura 52 - Gostaste de Jogar <i>AmbiTrivial</i> ?.....	47
Figura 53 - Gostaste de Jogar <i>AmbiTrivial</i> ?.....	47
Figura 54 - Comparação dos Resultados das Fichas (<i>AmbiTrivial</i>).....	47
Figura 55 – <i>Prestige</i>	47
Figura 56 - Aplicação do Jogo <i>Prestige</i> em contexto de sala de aula (10ºC).....	48
Figura 57 - Gostaste de Jogar <i>Prestige</i> ? (9ºD).....	50
Figura 58 - Gostaste de Jogar <i>Prestige</i> ? (9ºD).....	50
Figura 59 - Gostaste de Jogar <i>Prestige</i> ? (10ºC).....	50
Figura 60 - Gostaste de Jogar <i>Prestige</i> ? (10ºC).....	50
Figura 61 - Comparação dos Resultados das Fichas (<i>Prestige</i> ; 9ºD).....	51
Figura 62 - Comparação dos resultados das fichas (<i>Prestige</i> ; 10ºC).....	51
Figura 63 – <i>Pesqueiros</i>	51
Figura 64 - Gostaste de Jogar <i>Pesqueiros</i> ?.....	53
Figura 65 - Gostaste de Jogar <i>Pesqueiros</i> ?.....	53
Figura 66 - Comparação dos resultados das fichas (<i>Pesqueiros</i>).....	54
Figura 67 - <i>SuperTmatik – Quiz Cidadania</i>	54
Figura 68 - <i>SuperTmatik – Quiz Geografia</i>	54
Figura 69 - Gostaste de Jogar <i>SuperTmatik – Quiz Cidadania</i> ?.....	55
Figura 70 - Gostaste de Jogar <i>SuperTmatik – Quiz Cidadania</i> ?.....	55
Figura 71 - Gostavas de participar no campeonato <i>SuperTmatik – Quiz Cidadania</i> novamente?.....	56
Figura 72 - Gostavas de participar no campeonato <i>SuperTmatik – Quiz Cidadania</i> novamente?.....	56
Figura 73 - Gostaste de Jogar <i>SuperTmatik Geografia</i> ?.....	57
Figura 74 - Gostaste de Jogar <i>SuperTmatik Geografia</i> ?.....	57
Figura 75 - Gostavas de participar no campeonato <i>SuperTmatik – Quiz Geografia</i> novamente?.....	57
Figura 76 - Gostavas de participar no campeonato <i>SuperTmatik – Quiz Geografia</i> novamente?.....	57
Figura 77 - Ao longo do seu percurso escolar (7º ao 12º ano de escolaridade), algum dos seus professores utilizou jogos em sala de aula?.....	58

Figura 78 - Indique se na(s) sua(s) disciplina(s) costuma utilizar jogos didáticos.....	58
Figura 79 - Mencione o tipo de Jogos que utiliza.....	58
Figura 80 - Mencione em que espaço costuma utilizar/aplicar os jogos.....	59
Figura 81 – Em que níveis de ensino utiliza jogos?.....	59
Figura 82 - Indique se considera que na(s) sua(s) disciplinas a utilização do jogo é indispensável.....	59

Anexos

A Utilização do Jogo em Contexto de Sala de Aula

Inquérito aos Alunos

O presente inquérito tem por objetivo recolher opiniões de Alunos acerca da utilização do jogo em contexto de sala de aula. Conhecê-las ajudará no desenvolvimento do relatório da Prática de Ensino Supervisionada proposta como componente não letiva do Mestrado em Ensino da História e da Geografia no 3ºCiclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, a realizar na Escola Básica e Secundária Passos Manuel e pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

Grupo I – Dados Pessoais

1. Sexo: Masculino ☐ Feminino ☐
2. Idade
3. Ano de escolaridade: _____

Grupo II – Experiência enquanto Aluno/a

1. Ao longo do teu percurso escolar, algum dos teus professores **utilizou** jogos em sala de aula?

Sim ☐ (passa para a pergunta 2)

Não ☐ (passa para a pergunta 5)

Não sei/Não me recordo ☐ (passa para a pergunta 5)

2. Menciona o **tipo** de jogos que foram utilizados.

De tabuleiro ☐

De computador ☐

Outro/s ☐ Qual/Quais? _____

Não sei/Não me lembro ☐



3. Mencione em que **espaço** foram utilizados/aplicados os jogos.

Sala de aula normal ☐

Centro de Recursos ☐

Outro(s) ☐ Qual/Quais? _____

4. Em que **níveis de ensino** e em que **disciplina**?

Nível de Ensino	5ºAno	6ºAno	7ºAno	8ºAno	9ºAno	10ºAno	11ºAno	12ºAno
Disciplina								

5. Refere se consideras que a utilização do jogo nas aulas é indispensável/importante.

Sim ☐

Porquê? _____

Não ☐

Porquê? _____

6. Indica **1 vantagem** e **1 desvantagem** da aplicação de jogos educativos em contexto de sala de aula.

Vantagem	Desvantagem

7. Na **escola** existem **jogos didáticos**?

Sim ☐ (passa para a pergunta 8)



Não ☐ (passa para a pergunta 9)

Não sei ☐ (passa para a pergunta 9)

8. Os jogos que existem na escola são **fáceis de requisitar**?

Sim ☐

Não ☐

Não sei ☐

9. Existe **idade** mínima e máxima para jogar?

Sim ☐

Não ☐

Não sei ☐

10. No espaço que se segue, **desenha** o que entendes por **jogo**.

11. Caso tenhas algum **comentário** sobre o tema, apresenta-o no espaço seguinte:

Obrigado pela tua colaboração.
Professor Nelson Ribeiro



A Utilização do Jogo em Contexto de Sala de Aula

Inquérito aos Professores

O presente inquérito tem por objetivo recolher opiniões de Professores acerca da utilização do jogo em contexto de sala de aula. Conhecê-las ajudará no desenvolvimento do relatório da Prática de Ensino Supervisionada proposta como componente não letiva do Mestrado em Ensino da História e da Geografia no 3ºCiclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, a realizar na Escola Básica e Secundária Passos Manuel e pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

Grupo I – Dados Pessoais

1. Sexo: Masculino ☐ Feminino ☐

2. Classe de idades onde se encontra:

60-64 anos	<input type="checkbox"/>
55-59 anos	<input type="checkbox"/>
50-54 anos	<input type="checkbox"/>
45-49 anos	<input type="checkbox"/>
40-44 anos	<input type="checkbox"/>
35-39 anos	<input type="checkbox"/>
30-34 anos	<input type="checkbox"/>
25-29 anos	<input type="checkbox"/>
20-24 anos	<input type="checkbox"/>

3. Habilitações académicas:

Licenciatura	<input type="checkbox"/>	Indique a área _____
Mestrado	<input type="checkbox"/>	Indique a área _____
Doutoramento	<input type="checkbox"/>	Indique a área _____
Outro (s)	<input type="checkbox"/>	Indique qual/quais _____

4. Indique se realizou **estágio curricular** em Ensino:

Sim ☐

Não ☐

5. Grupo(s) de Recrutamento a que pertence: _____



6. Anos de escolaridade que já lecionou/leciona (colocar X na(s) opção/opções respetiva(s))

5ºAno	6ºAno	7ºAno	8ºAno	9ºAno	10ºAno	11ºAno	12ºAno
-------	-------	-------	-------	-------	--------	--------	--------

7. Indique o número de anos de profissão docente:

8. Disciplina(s) que leciona neste ano letivo:

Grupo II – Experiência enquanto Aluno/a

1. Ao longo do seu percurso escolar (5º ao 12ºano de escolaridade), algum dos seus professores utilizou jogos em sala de aula?

Sim ☐

Não ☐

Não sei/Não me recordo ☐

Grupo III – Experiência enquanto Professor/a

1. Indique se na(s) sua(s) disciplina(s) costuma utilizar jogos.

Sim ☐ (passa para a pergunta 2)

Não ☐ (passa para a pergunta 5)

2. Mencione o **tipo** de jogos que utiliza.

De tabuleiro ☐

De computador ☐

Outro/s ☐ Qual/Quais? _____

3. Mencione em que **espaço** costuma utilizar/aplicar os jogos.

Sala de aula normal ☐

Centro de Recursos ☐

Outro(s) ☐ Qual/Quais? _____



4. Em que **níveis de ensino** e em que **conteúdos programáticos/temas**?

Nível de Ensino	5ºAno	6ºAno	7ºAno	8ºAno	9ºAno	10ºAno	11ºAno	12ºAno
Conteúdos Programáticos/Temas								

(Passe para a pergunta 6)

5. Indique por que razão/razões **não** utiliza jogos.

6. Refira se considera que na(s) sua(s) disciplina(s) a utilização do jogo é **indispensável**.

Sim ☐ Porquê? _____

Não ☐ Porquê? _____

7. Indique **1 vantagem** e **1 desvantagem** da aplicação de jogos educativos em contexto de sala de aula.

Vantagem	Desvantagem

8. Indique **outras metodologias/estratégias** tão (ou mais) vantajosas/pertinentes comparativamente à realização de jogos em sala de aula.



9. Os **jogos didáticos** que existem no **mercado** (junto das editoras) respondem às necessidades educativas dos professores?

Sim ☐Não ☐Não sei ☐

10. Na **escola** existem **jogos didáticos** suficientes e/ou com qualidade para responder às necessidades educativas dos professores?

Sim ☐ (passe para a questão 11)Não ☐ (passe para a questão 12)Não sei ☐ (passe para a questão 12)

11. Os jogos que existem na escola são **fáceis de requisitar**?

Sim ☐Não ☐Não sei ☐

12. Existe **idade** mínima e máxima para jogar?

Sim ☐Não ☐Não sei ☐

13. Caso possua algum **comentário** sobre o tema, apresente-o no espaço seguinte:

Obrigado pela sua colaboração.
Professor Nelson Ribeiro

(após ter sido respondido, este inquérito poderá ser colocado na **sala de Professores**, na caixa da **Professora Isilda Medroa**)

Entrevista à Editora Eudactica



Pergunta 1. A *Eudactica* constitui, cada vez mais, uma referência no mundo dos jogos. O seu papel na organização de campeonatos escolares ganha, a cada dia, uma força maior. Que motivos estão por detrás da organização destes campeonatos? Terá a *Eudactica* colmatado uma falha existente no mundo dos campeonatos escolares, nos quais aliam o didático ao lúdico?

Resposta: A *Eudactica* acredita que a competição saudável é um factor de motivação extra para os alunos. Após a organização do 1º Campeonato *SuperTmatik Cálculo Mental*, recebemos inúmeros contactos de professores, alunos e pais felicitando a iniciativa e solicitando um alargamento da competição a outras áreas. Pareceu-nos que fazia todo o sentido alargar o universo de competições, ano após ano, pois cada vez mais escolas eram incondicionais adeptas dos campeonatos *superTmatik* o que é comprovado pela crescente adesão.

Pergunta 2. Com a influência cada vez maior das tecnologias da informação (resultando no aumento de jogos eletrónicos, de computador), de que forma a *Eudactica* se adaptou a esta nova realidade? Estarão os jogos físicos/tácteis condenados ao desaparecimento?

Resposta: Estamos em crer que o contacto humano é, e sempre será, um fator indissociável do jogo. Não estando contra os jogos em linha, não somos especiais adeptos e, por essa razão, apenas abrimos a versão *online* do *SuperTmatik* na fase final dos campeonatos.

Pergunta 3. Estando os jogos presentes desde cedo na vida da criança, haverá idade limite para o indivíduo jogar?

Resposta: Não consideramos que haja uma idade mínima, desde que a criança já consiga entender a regras e o objetivo do jogo, a criança naturalmente tem prazer em jogar.

Pergunta 4. Enquanto criadores de jogos para diversas idades, de que forma a *Eudactica* estuda os seus impactos (positivos e negativos) nos indivíduos? Através do recurso a testes, colocando os jogos em prática antes de serem lançados no mercado?

Resposta: Todos os jogos são desenvolvidos por uma equipa de professores e pedagogos. Os testes são sistemáticos e dos seus resultados depende a edição ou não dos projectos desenvolvidos. Não identificámos até à data nenhum tipo de impacto negativo, com exceção da dificuldade na gestão da motivação dos alunos por parte dos professores. Temos relatos relacionados com o facto dos alunos quererem continuar a jogar, mesmo depois do toque (naturalmente, os professores precisam de uma pausa!)


Pergunta 5. Qual a importância de jogos em escolas? Serão os jogos elementos distratores ou, antes pelo contrário, estimulantes para a aprendizagem?

Resposta: Os jogos didáticos são uma ferramenta pedagógica que deve estar presente em todas as escolas (e casas onde existam crianças). Os professores devem saber gerir a sua planificação e incluir atividades o tão diversificadas quanto possível. Os jogos a usar devem ser escolhidos criteriosamente - nem todos os jogos trazem benefícios. Muitos jogos, principalmente, jogos em linha, podem ser uma fator de distração e não trazer benefícios nenhuns para as crianças.

Pergunta 6. Após o inquérito a cerca de 460 professores portugueses (de vários grupos disciplinares), 35% dos docentes indicam que os jogos disponíveis no mercado não respondem às necessidades educativas (36% Não Sabe e 29% afirma que Sim). Estará a *Eudactica* a responder a esta necessidade pedagógica? De que forma?

Resposta: Sem dúvida, através do desenvolvimento de jogos didáticos de qualidade, ao nível da sua mecânica inovadora, e de um rigoroso desenvolvimento dos seus conteúdos. A adesão massiva das Escolas aos nossos materiais é o reflexo do trabalho que fazemos e que nos dá enorme satisfação.

Ficha respondida em História (12º ano de escolaridade) antes da aplicação do Jogo *Espiões ao Tempo da Guerra Fria*

Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos – Anónimo			Agrupamento Vertical de Escolas Baba-Chiado Escola Sede – Escola Básica e Secundária Passos Manuel
Em que ano se deu o bloqueio de Berlim levado a cabo pelas forças soviéticas?	Em que data a URSS consegue produzir uma bomba atómica?	Em que data os EUA fabricam a primeira bomba de hidrogénio?	Em que ano os EUA formam a NATO (Organização do Tratado do Atlântico Norte), criando, no bloco ocidental uma estrutura militar?
<input checked="" type="radio"/> a) 1946 <input type="radio"/> b) 1947 <input type="radio"/> c) 1948	<input type="radio"/> a) 1948 <input checked="" type="radio"/> b) 1949 <input type="radio"/> c) 1950	<input type="radio"/> a) 1931 <input type="radio"/> b) 1941 <input checked="" type="radio"/> c) 1951	<input type="radio"/> a) 1949 <input checked="" type="radio"/> b) 1959 <input type="radio"/> c) 1969
Por que razão cada uma das superpotências (EUA e URSS) tenta constituir um bloco político, militar e económico com os seus aliados?	Com a morte de Estaline, o novo líder político (Kruschev) propôs uma política de coexistência pacífica. Em que consiste?	Em que consiste o bloqueio de Berlim?	Em período de guerra fria, vários são os incidentes que podem degenerar num conflito nuclear. Indica dois deles.
<input checked="" type="radio"/> a) Contrariar o poder crescente dos novos países industrializados. <input type="radio"/> b) Enfrentar o poder do adversário <input type="radio"/> c) Resolver os problemas económicos pós II Guerra Mundial.	<input checked="" type="radio"/> a) Contenção do avanço das forças comunistas em todas as frentes. <input checked="" type="radio"/> b) Corrida às armas nucleares e a militarização dos dois blocos. <input type="radio"/> c) Não interferência em conflitos localizados na área de influência contrária.	<input checked="" type="radio"/> a) Forças soviéticas bloqueiam o acesso terrestre das forças ocidentais à cidade. <input type="radio"/> b) Construção de um muro entre a parte ocidental e a oriental da cidade <input type="radio"/> c) Intervenção militar da NATO no terreno.	<u>Crise dos mísseis de Cuba e a Guerra da Coreia</u> 
Entre 1950 e 1953, e de acordo com a sua política de contenção, os Estados Unidos intervêm em defesa da...	Qual é considerado como sendo o primeiro incidente da Guerra Fria (1948)?	Em 1955, a URSS assina um acordo de ajuda (e defesa) militar mútua com os países do bloco comunista. Qual o seu nome?	De acordo com a sua política de contenção, os EUA intervêm em defesa da Coreia do Sul invadida pela Coreia do Norte (comunista). Verdadeiro ou Falso?
<input type="radio"/> a) Checoslováquia <input type="radio"/> b) Hungria <input checked="" type="radio"/> c) Coreia do Sul	<input type="radio"/> a) Crise dos mísseis de Cuba <input checked="" type="radio"/> b) Bloqueio de Berlim <input type="radio"/> c) Guerra da Coreia	<input type="radio"/> a) Pacto de Moscovo <input checked="" type="radio"/> b) Pacto de Varsóvia <input type="radio"/> c) Pacto de Molotov	<input checked="" type="radio"/> a) Verdadeiro <input type="radio"/> b) Falso
Por que motivo os EUA não impedem a intervenção armada da União Soviética em Budapeste, Hungria (1956)?	Qual é um dos objetivos de Nasser, presidente egípcio, ao nacionalizar o Canal do Suez em 1956?	Berlim, e para impedir a fuga dos cidadãos do Leste para o mundo ocidental, como reagem as autoridades comunistas (1961)?	Em que consiste a crise dos mísseis de Cuba?
<input type="radio"/> a) Prioridade dada ao conflito em território coreano. <input checked="" type="radio"/> b) Dificuldades económicas resultantes da sua intervenção na Segunda Guerra Mundial. <input checked="" type="radio"/> c) Consciência de que a Hungria se encontrava na esfera de influência soviética.	<input checked="" type="radio"/> a) Dispor dos lucros da exploração do canal para investir na construção de uma barragem. <input type="radio"/> b) Impedir o acesso militar americano ao recém-criado Estado de Israel. <input type="radio"/> c) Impulsionar o desenvolvimento de uma marinha mercante.	<input type="radio"/> a) Adesão da RDA ao Plano Marshall. <input checked="" type="radio"/> b) Construção de um muro entre as duas zonas da cidade. <input type="radio"/> c) Perseguição dos grandes industriais capitalistas.	<input type="radio"/> a) Adesão da ilha à ajuda económica do Plano Marshall. <input type="radio"/> b) Perseguição de políticos comunistas na ilha. <input checked="" type="radio"/> c) Receio dos EUA da (possível) instalação de uma base de mísseis na ilha.

Ficha respondida em História (12º ano de escolaridade) após a aplicação do Jogo *Espiões ao Tempo da Guerra Fria*

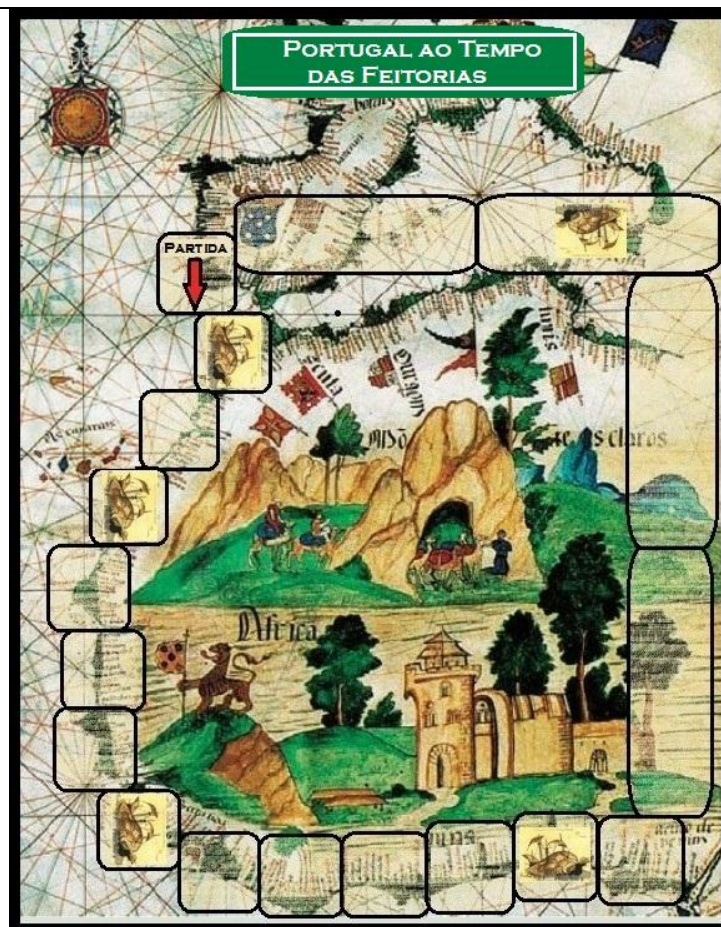
Ficha Final de Verificação de Conhecimentos – Anónimo			Agrupamento Vertical de Escolas Balsa-Chiado Escola Sede – Escola Básica e Secundária Passos Manuel
<p>Em que ano se deu o bloqueio de Berlim levado a cabo pelas forças soviéticas?</p> <p>a) 1946 b) 1947 c) 1948</p>	<p>Em que data a URSS consegue produzir uma bomba atómica?</p> <p>a) 1948 b) 1949 c) 1950</p>	<p>Em que data os EUA fabricam a primeira bomba de hidrogénio?</p> <p>a) 1931 b) 1941 c) 1951</p>	<p>Em que ano os EUA formam a NATO (Organização do Tratado do Atlântico Norte), criando, no bloco ocidental uma estrutura militar?</p> <p>a) 1949 b) 1959 c) 1969</p>
<p>Por que razão cada uma das superpotências (EUA e URSS) tenta constituir um bloco político, militar e económico com os seus aliados?</p> <p>a) Contrariar o poder crescente dos novos países industrializados. b) Enfrentar o poder do adversário c) Resolver os problemas económicos pós II Guerra Mundial.</p>	<p>Com a morte de Estaline, o novo líder político (Kruschev) propôs uma política de coexistência pacífica. Em que consiste?</p> <p>a) Contenção do avanço das forças comunistas em todas as frentes. b) Corrida às armas nucleares e a militarização dos dois blocos. c) Não interferência em conflitos localizados na área de influência contrária.</p>	<p>Em que consiste o bloqueio de Berlim?</p> <p>a) Forças soviéticas bloqueiam o acesso terrestre das forças ocidentais à cidade. b) Construção de um muro entre a parte ocidental e a oriental da cidade c) Intervenção militar da NATO no terreno.</p>	<p>Em período de guerra fria, vários são os incidentes que podem degenerar num conflito nuclear. Indica dois deles.</p> <p><u>Bloqueio de Berlim</u> <u>crise dos mísseis de Cuba</u></p>
<p>Entre 1950 e 1953, e de acordo com a sua política de contenção, os Estados Unidos intervêm em defesa da...</p> <p>a) Checoslováquia b) Hungria c) Coreia do Sul</p>	<p>Qual é considerado como sendo o primeiro incidente da Guerra Fria (1948)?</p> <p>a) Crise dos mísseis de Cuba b) Bloqueio de Berlim c) Guerra da Coreia</p>	<p>Em 1955, a URSS assina um acordo de ajuda (e defesa) militar mútua com os países do bloco comunista. Qual o seu nome?</p> <p>a) Pacto de Moscovo b) Pacto de Varsóvia c) Pacto de Molotov</p>	<p>De acordo com a sua política de contenção, os EUA intervêm em defesa da Coreia do Sul invadida pela Coreia do Norte (comunista). Verdadeiro ou Falso?</p> <p>a) Verdadeiro b) Falso</p>
<p>Por que motivo os EUA não impedem a intervenção armada da União Soviética em Budapeste, Hungria (1956)?</p> <p>a) Prioridade dada ao conflito em território coreano. b) Dificuldades económicas resultantes da sua intervenção na Segunda Guerra Mundial. c) Consciência de que a Hungria se encontrava na esfera de influência soviética.</p>	<p>Qual é um dos objetivos de Nasser, presidente egípcio, ao nacionalizar o Canal do Suez em 1956?</p> <p>a) Dispor dos lucros da exploração do canal para investir na construção de uma barragem. b) Impedir o acesso militar americano ao recém-criado Estado de Israel. c) Impulsionar o desenvolvimento de uma marinha mercante.</p>	<p>Berlim, e para impedir a fuga dos cidadãos do Leste para o mundo ocidental, como reagem as autoridades comunistas (1961)?</p> <p>a) Adesão da RDA ao Plano Marshall. b) Construção de um muro entre as duas zonas da cidade. c) Perseguição dos grandes industriais capitalistas.</p>	<p>Em que consiste a crise dos mísseis de Cuba?</p> <p>a) Adesão da ilha à ajuda económica do Plano Marshall. b) Perseguição de políticos comunistas na ilha. c) Recelo dos EUA da (possível) instalação de uma base de mísseis na ilha.</p>

Portugal ao Tempo das Feitorias

Componentes do Jogo




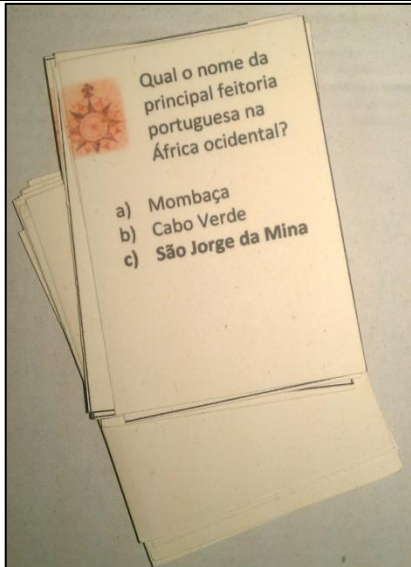

- a) Tabuleiro (1)
- b) Marcadores de jogadores (5)
- c) “Produtos Africanos” (25)
- d) Dado (1)
- e) Cartões de Perguntas (24)

Tabuleiro



Marcadores de Jogadores (Peões)



Produtos Africanos	
	
	
Cartões de Perguntas	Dado
	

Regras do Jogo
<p>Preparação do Jogo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colocar todos os produtos africanos (ouro, marfim e malagueta) nas casas de jogo livres (casas sem a representação de um navio). - Cada jogador lança o dado. Quem tiver o número mais elevado será o primeiro a jogar. A ordem com que os jogadores lançam os dados ao longo do jogo é estabelecida segundo “os ponteiros do relógio” (sendo o jogador a quem saiu o número mais elevado o primeiro a jogar). - Colocar os marcadores dos jogadores (navios) na casa de Partida (mediante a ordem estabelecida). <p>Como Jogar</p>













- À vez, cada jogador lança os dados e avança o número respetivo de casas.
- Se o jogador calhar numa casa de “Produtos Africanos” (malagueta, ouro ou marfim), o jogador tem de responder a uma pergunta (utilizando os cartões de perguntas);
- Se responder acertadamente, o jogador guarda um produto que esteja nessa casa de jogo.
- Se o jogador calhar uma casa “naufrágio”, fica uma vez sem jogar (neste caso não responde a qualquer pergunta).













Objetivo

Navegar pela costa norte-africana recolhendo o máximo possível de produtos. Para isso, cada jogador terá de responder corretamente às questões.

Vence o jogador que possuir maior número de produtos.

Termina o jogo quando todos os produtos forem recolhidos.

 <p>Que produtos são comerciados ao longo da costa africana?</p> <p>a) Ouro, marfim e malagueta b) Marfim, malagueta e pau-brasil c) Malagueta, ouro e porcelanas</p>	 <p>Como se designam as estruturas fortificadas construídas na costa africana com objetivos comerciais?</p> <p>a) Feitorias b) Castelos c) Alfândegas</p>	 <p>Que arquipélago é despovoado à data da sua descoberta?</p> <p>a) Sant'Ana b) Quirimbas c) Cabo Verde</p>	 <p>Desde cedo que os arquipélagos de Cabo Verde e São Tomé e Príncipe se tornam pontos de...</p> <p>a) Apoio às embarcações holandesas b) Comércio manufatureiro c) Tráfico de escravos</p>
 <p>Durante os séculos XV e XVI, os portugueses fixam-se em que zona da África Negra?</p> <p>a) Litoral b) Interior c) Nenhuma das anteriores</p>	 <p>A colonização de Cabo Verde é lenta devido à ...</p> <p>a) Oposição dos nativos b) Aridez dos solos c) Vastidão dos territórios</p>	 <p>Quais são os principais destinos de reexportação de escravos africanos?</p> <p>a) Ásia e América b) Oceânia e América c) Europa e América</p>	 <p>As feitorias, postos comerciais em geral fortificados, são dirigidas por um funcionário régio. Qual o seu nome?</p> <p>a) Feitor b) Vice-rei c) Capitão- donatário.</p>
 <p>Os portugueses tentam constituir, no século XV, um reino africano cristão. Como se designava?</p> <p>a) Reino de Mombaça b) Reino de Sofala c) Reino do Congo</p>	 <p>O que se entende por <i>África Negra</i>?</p> <p>a) África a sul do deserto do Sara b) África a norte do deserto do Sara c) África a oeste do deserto do Sara.</p>	 <p>Devido ao seu solo fértil e clima quente e húmido, em São Tomé estabelece-se uma produção intensiva de...</p> <p>a) Batata b) Açúcar c) Trigo</p>	 <p>Onde se localizam as feitorias?</p> <p>a) Locais pantanosos b) Locais estratégicos da costa c) Locais no interior junto aos pontos de extração de ouro</p>

 <p>Qual o nome da principal feitoria portuguesa na costa ocidental africana?</p> <p>a) Mombaça b) Cabo Verde c) São Jorge da Mina</p>	 <p>Durante os séculos XV e XVI, os portugueses adquirem, na costa africana, escravos, malagueta e...</p> <p>a) Porcelana b) Marfim c) Prata</p>	 <p>Qual o produto mais cobiçado pelos portugueses?</p> <p>a) Bronze b) Prata c) Ouro</p>	 <p>Qual o nome das feitorias mais importantes na costa oriental de África?</p> <p>a) São Jorge da Mina e Ilha de Moçambique b) Sofala e Ilha de Moçambique c) Mombaça e São Jorge da Mina</p>
 <p>Além da criação de gado, o que se desenvolve também em Cabo Verde?</p> <p>a) Agricultura b) Indústria c) Construção naval</p>	 <p>Apesar de afectados pelas doenças tropicais, os portugueses desenvolvem a produção de açúcar em São Tomé. Como?</p> <p>a) Recorrendo a fertilizantes químicos b) Recorrendo a trabalho escravo c) Contratando trabalhadores africanos.</p>	 <p>Adquiridos no litoral africano, quais são os principais destinos dos escravos?</p> <p>a) Ásia e Oceânia b) América e Oceânia c) Europa e América</p>	 <p>Em que se tornam os arquipélagos de Cabo Verde e São Tomé e Príncipe?</p> <p>a) Entrepósitos do tráfico de escravos b) Zonas de produção manufatureira c) Locais de culto cristão</p>
 <p>Em que ano se funda a feitoria portuguesa de São Jorge da Mina?</p> <p>a) 1462 b) 1472 c) 1482</p>	 <p>Qual é a quantidade de ouro obtida anualmente pelos portugueses em São Jorge da Mina?</p> <p>a) 500 kg b) 5 000 kg c) 50 000 kg</p>	 <p>Além da Etiópia e do Benim, qual o nome do outro reino existente na África Negra?</p> <p>a) Mali b) Bornu c) Congo</p>	 <p>Além de Songhai e do Mali, qual o nome do outro império existente na África Negra?</p> <p>a) Benim b) Bornu c) Sofala</p>

ANO LETIVO 2012 / 2013

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: HISTÓRIA

LIÇÃO Nº	ANO: 8º TURMA:	DATA: 00-00-2013
----------	----------------	------------------

SUMÁRIO	“O Tempo das Feitorias”: realização de jogo sobre o expansionismo português na África Negra.
---------	--

CONTEÚDO	5. Expansão e Mudança nos Séculos XV e XVI
UNIDADE TEMÁTICA	A Abertura ao Mundo
SUBUNIDADE TEMÁTICA	Os portugueses na África Negra
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a presença de Portugal no Continente africano; - Distinguir as formas de ocupação e exploração económica implementadas por Portugal na África; - Identificar e caracterizar de forma elementar as civilizações da África, no século XV, compreendendo as repercussões que sobre elas terá o expansionismo europeu nos aspetos demográfico, cultural e religioso; - Reconhecer a importância de Portugal para o conhecimento do Mundo; - Reconhecer a importância económica africana para o Portugal dos séculos XV e XVI.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Computador e Projetor; - Apresentação em PowerPoint; - Ficha inicial de verificação de conhecimentos; - Jogo “O Tempo das Feitorias”; - Ficha final de verificação de conhecimentos.
ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação, pelo professor, das regras de jogo; - Realização de ficha relativa aos conhecimentos dos alunos sobre o tema; - Realização de jogo para consolidação de conhecimentos. Para isso, os alunos dividem-se em grupos de 3/4 elementos. À vez, cada elemento do grupo terá de avançar no tabuleiro de jogo, respondendo acertadamente a questões e recolhendo diversos produtos africanos; - Realização de ficha relativa aos conhecimentos dos alunos sobre o tema.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Observação e registo do grau de interesse e empenho do aluno nas atividades propostas em aula; - Comparação dos resultados obtidos entre a ficha inicial de verificação de conhecimentos e a final.

Observações:

- (a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos e, por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.

O Professor

(Nelson Ribeiro)

Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos – Anónimo

Escola Básica e Secundária Passos Manuel

<p>Que produtos são comerciados ao longo da costa africana?</p> <p>a) Ouro, marfim e malagueta b) Marfim, malagueta e pau-brasil c) Malagueta, ouro e porcelanas</p>	<p>Como se designam as estruturas fortificadas construídas na costa africana com objetivos comerciais?</p> <p>a) Feitorias b) Castelos c) Alfândegas</p>	<p>Que arquipélago é despovoado à data da sua descoberta?</p> <p>a) Sant’Ana b) Quirimbas c) Cabo Verde</p>	<p>Desde cedo que os arquipélagos de Cabo Verde e São Tomé e Príncipe se tornam pontos de...</p> <p>a) Apoio às embarcações holandesas b) Comércio manufatureiro c) Tráfico de escravos</p>
<p>Durante os séculos XV e XVI, os portugueses fixam-se em que zona da África Negra?</p> <p>a) Litoral b) Interior c) Nenhuma das anteriores</p>	<p>A colonização de Cabo Verde é lenta devido à ...</p> <p>a) Oposição dos nativos b) Aridez dos solos c) Vastidão dos territórios</p>	<p>Quais são os principais destinos de reexportação de escravos africanos?</p> <p>a) Ásia e América b) Oceânia e América c) Europa e América</p>	<p>As feitorias, postos comerciais em geral fortificados, são dirigidas por um funcionário régio. Qual o seu nome?</p> <p>a) Feitor b) Vice-rei c) Capitão- donatário.</p>
<p>Os portugueses tentam constituir, no século XV, um reino africano cristão. Como se designava?</p> <p>a) Reino de Mombaça b) Reino de Sofala c) Reino do Congo</p>	<p>O que se entende por <i>África Negra</i>?</p> <p>a) África a sul do deserto do Sara b) África a norte do deserto do Sara c) África a oeste do deserto do Sara.</p>	<p>Devido ao seu solo fértil e clima quente e húmido, em São Tomé estabelece-se uma produção intensiva de...</p> <p>a) Batata b) Açúcar c) Trigo</p>	<p>Onde se localizam as feitorias?</p> <p>a) Locais pantanosos b) Locais estratégicos da costa c) Locais no interior junto aos pontos de extração de ouro</p>
<p>Qual o nome da principal feitoria portuguesa na costa ocidental africana?</p> <p>a) Mombaça b) Cabo Verde c) São Jorge da Mina</p>	<p>Durante os séculos XV e XVI, os portugueses adquirem, na costa africana, escravos, malagueta e...</p> <p>a) Porcelana b) Marfim c) Prata</p>	<p>Qual o produto mais cobiçado pelos portugueses?</p> <p>a) Bronze b) Prata c) Ouro</p>	<p>Qual o nome das feitorias mais importantes na costa oriental de África?</p> <p>a) São Jorge da Mina e Ilha de Moçambique b) Sofala e Ilha de Moçambique c) Mombaça e São Jorge da Mina</p>

Anexo 9 – Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos (Portugal ao Tempo das Feitorias)

<p>Além da criação de gado, o que se desenvolve também em Cabo Verde?</p> <p>a) Agricultura b) Indústria c) Construção naval</p>	<p>Apesar de afectados pelas doenças tropicais, os portugueses desenvolvem a produção de açúcar em São Tomé. Como?</p> <p>a) Recorrendo a fertilizantes químicos b) Recorrendo a trabalho escravo c) Contratando trabalhadores africanos.</p>	<p>Adquiridos no litoral africano, quais são os principais destinos dos escravos?</p> <p>a) Ásia e Oceânia b) América e Oceânia c) Europa e América</p>	<p>Em que se tornam os arquipélagos de Cabo Verde e São Tomé e Príncipe?</p> <p>a) Entrepostos do tráfico de escravos b) Zonas de produção manufatureira c) Locais de culto cristão</p>
<p>Em que ano se funda a feitoria portuguesa de São Jorge da Mina?</p> <p>a) 1462 b) 1472 c) 1482</p>	<p>Qual é a quantidade de ouro obtida anualmente pelos portugueses em São Jorge da Mina?</p> <p>a) 500 kg b) 5 000 kg c) 50 000 kg</p>	<p>Além da Etiópia e do Benim, qual o nome do outro reino existente na África Negra?</p> <p>a) Mali b) Bornu c) Congo</p>	<p>Além de Songhai e do Mali, qual o nome do outro império existente na África Negra?</p> <p>a) Benim b) Bornu c) Sofala</p>

Ficha Final de Verificação de Conhecimentos – Anónimo

Escola Básica e Secundária Passos Manuel

<p>Que produtos são comerciados ao longo da costa africana?</p> <p>a) Ouro, marfim e malagueta b) Marfim, malagueta e pau-brasil c) Malagueta, ouro e porcelanas</p>	<p>Como se designam as estruturas fortificadas construídas na costa africana com objetivos comerciais?</p> <p>a) Feitorias b) Castelos c) Alfândegas</p>	<p>Que arquipélago é despovoado à data da sua descoberta?</p> <p>a) Sant’Ana b) Quirimbas c) Cabo Verde</p>	<p>Desde cedo que os arquipélagos de Cabo Verde e São Tomé e Príncipe se tornam pontos de...</p> <p>a) Apoio às embarcações holandesas b) Comércio manufatureiro c) Tráfico de escravos</p>
<p>Durante os séculos XV e XVI, os portugueses fixam-se em que zona da África Negra?</p> <p>a) Litoral b) Interior c) Nenhuma das anteriores</p>	<p>A colonização de Cabo Verde é lenta devido à ...</p> <p>a) Oposição dos nativos b) Aridez dos solos c) Vastidão dos territórios</p>	<p>Quais são os principais destinos de reexportação de escravos africanos?</p> <p>a) Ásia e América b) Oceânia e América c) Europa e América</p>	<p>As feitorias, postos comerciais em geral fortificados, são dirigidas por um funcionário régio. Qual o seu nome?</p> <p>a) Feitor b) Vice-rei c) Capitão- donatário.</p>
<p>Os portugueses tentam constituir, no século XV, um reino africano cristão. Como se designava?</p> <p>a) Reino de Mombaça b) Reino de Sofala c) Reino do Congo</p>	<p>O que se entende por <i>África Negra</i>?</p> <p>a) África a sul do deserto do Sara b) África a norte do deserto do Sara c) África a oeste do deserto do Sara.</p>	<p>Devido ao seu solo fértil e clima quente e húmido, em São Tomé estabelece-se uma produção intensiva de...</p> <p>a) Batata b) Açúcar c) Trigo</p>	<p>Onde se localizam as feitorias?</p> <p>a) Locais pantanosos b) Locais estratégicos da costa c) Locais no interior junto aos pontos de extração de ouro</p>
<p>Qual o nome da principal feitoria portuguesa na costa ocidental africana?</p> <p>a) Mombaça b) Cabo Verde c) São Jorge da Mina</p>	<p>Durante os séculos XV e XVI, os portugueses adquirem, na costa africana, escravos, malagueta e...</p> <p>a) Porcelana b) Marfim c) Prata</p>	<p>Qual o produto mais cobiçado pelos portugueses?</p> <p>a) Bronze b) Prata c) Ouro</p>	<p>Qual o nome das feitorias mais importantes na costa oriental de África?</p> <p>a) São Jorge da Mina e Ilha de Moçambique b) Sofala e Ilha de Moçambique c) Mombaça e São Jorge da Mina</p>

Anexo 10 – Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (Portugal ao Tempo das Feitorias)

<p>Além da criação de gado, o que se desenvolve também em Cabo Verde?</p> <p>a) Agricultura b) Indústria c) Construção naval</p>	<p>Apesar de afectados pelas doenças tropicais, os portugueses desenvolvem a produção de açúcar em São Tomé. Como?</p> <p>a) Recorrendo a fertilizantes químicos b) Recorrendo a trabalho escravo c) Contratando trabalhadores africanos.</p>	<p>Adquiridos no litoral africano, quais são os principais destinos dos escravos?</p> <p>a) Ásia e Oceânia b) América e Oceânia c) Europa e América</p>	<p>Em que se tornam os arquipélagos de Cabo Verde e São Tomé e Príncipe?</p> <p>a) Entrepostos do tráfico de escravos b) Zonas de produção manufatureira c) Locais de culto cristão</p>
<p>Em que ano se funda a feitoria portuguesa de São Jorge da Mina?</p> <p>a) 1462 b) 1472 c) 1482</p>	<p>Qual é a quantidade de ouro obtida anualmente pelos portugueses em São Jorge da Mina?</p> <p>a) 500 kg b) 5 000 kg c) 50 000 kg</p>	<p>Além da Etiópia e do Benim, qual o nome do outro reino existente na África Negra?</p> <p>a) Mali b) Bornu c) Congo</p>	<p>Além de Songhai e do Mali, qual o nome do outro império existente na África Negra?</p> <p>a) Benim b) Bornu c) Sofala</p>

Ao Tempo das Feitorias – 8ºAno

1. Gostaste do Jogo?

Sim ☐

Não ☐

2. Comentário/Sugestões

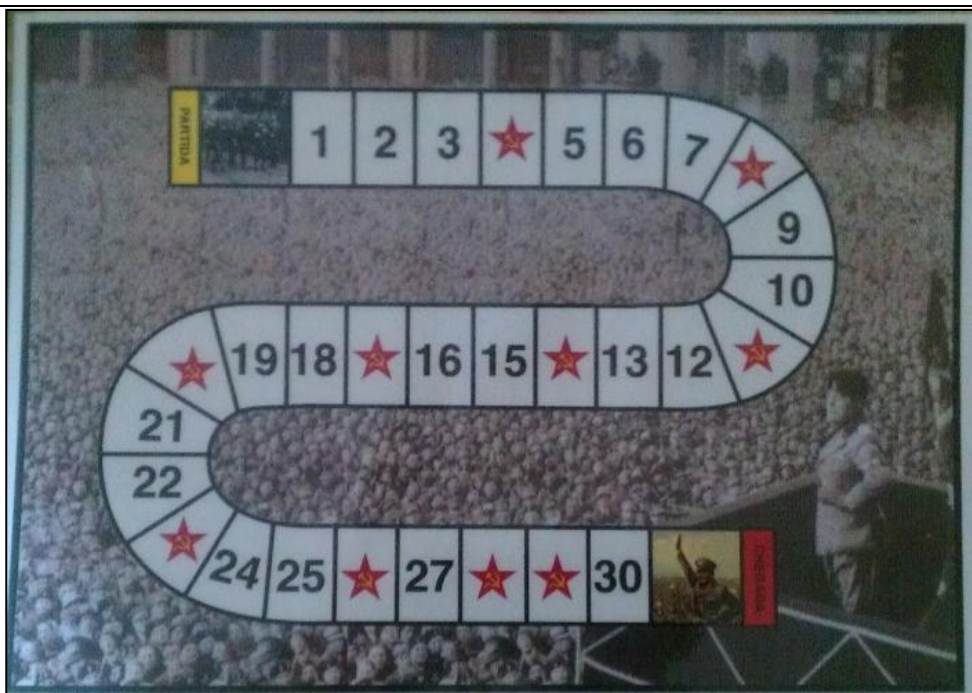


Marcha Sobre Roma

Componentes do Jogo

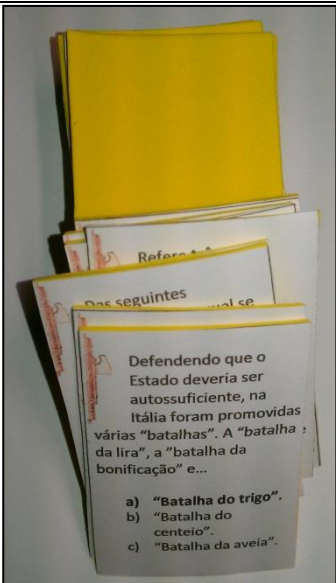

- a) Tabuleiro (1)
- b) Marcadores de jogadores (5)
- c) Dado (1)
- d) Cartões de Perguntas (24)

Tabuleiro



Marcadores de Jogadores (Peões)



Cartões de Perguntas	Dado
 <p>Defendendo que o Estado deveria ser autossuficiente, na Itália foram promovidas várias “batalhas”. A “batalha : da lira”, a “batalha da bonificação” e...</p> <p>a) “Batalha do trigo”. b) “Batalha do centeio”. c) “Batalha da aveia”.</p>	

Regras de Jogo

Preparação do Jogo













- Cada jogador lança o dado. Quem tiver o número mais elevado será o primeiro a jogar. A ordem com que os jogadores lançam os dados ao longo do jogo é estabelecida segundo “os ponteiros do relógio” (sendo o jogador a quem saiu o número mais elevado o primeiro a jogar).
- Colocar os marcadores dos jogadores na casa de Partida (mediante a ordem estabelecida).
- À vez, cada jogador lança os dados e avança o número respetivo de casas.











Como Jogar

- Cada elemento, à vez, responde a uma pergunta
- **Se acertar**, pode lançar os dados e *marchar sobre Roma*.
- **Se errar**, não avança no jogo.
- Sempre que um elemento do grupo encontra uma casa de **comunismo**, terá de retroceder 2 casas.

Objetivo

- Chegar ao final do percurso o mais rapidamente possível.
- **Termina o jogo** quando todos os jogadores terminarem a *marcha*.

 <p>Das seguintes características, qual não se associa ao regime fascista italiano?</p> <p>a) Obediência cega das massas b) Coletivização dos campos c) Arregimentação dos indivíduos</p>	 <p>Desde cedo, os italianos eram incorporados em organizações juvenis controladas pelo Estado. Qual era o seu objetivo?</p> <p>a) Criar um “homem novo”, imbuído na ideologia fascista. b) Promover a educação da população rural. c) Formar uma elite capaz de competir no estrangeiro.</p>	 <p>No comércio, o Estado fascista subiu os direitos alfandegários e...</p> <p>a) Promoveu a importação de produtos alimentares. b) Procurou na Alemanha nazi técnicos especializados. c) Controlou o volume das importações e das exportações.</p>	 <p>Defendendo que o Estado deveria ser autossuficiente, em Itália foram promovidas várias “batalhas”. A “batalha da lira”, a “batalha da bonificação” e...</p> <p>a) “Batalha do trigo”. b) “Batalha do centeio”. c) “Batalha da aveia”.</p>
 <p>Das seguintes características, qual será a que se aplica à Carta do Trabalho de 1927?</p> <p>a) Reconhecimento de um único sindicato nacional para patrões e operários. b) Definição da forma como as terras eram coletivizadas. c) Permissão aos operários do direito à greve e ao <i>lock-out</i>.</p>	 <p>Fazendo parte da sua política imperialista, que país invadiu Mussolini em 1935?</p> <p>a) Egipto b) Marrocos c) Etiópia</p>	 <p>Para criar um “homem novo”, verdadeiramente fascista, Mussolini promoveu...</p> <p>a) A formação da juventude b) A planificação da produção c) A repressão das greves</p>	 <p>Para promover o emprego em Itália, Mussolini promoveu uma...</p> <p>a) Coletivização dos campos b) Política de obras públicas c) Formação da juventude</p>
 <p>Em que ano decorreu a Marcha sobre Roma?</p> <p>a) 1922 b) 1923 c) 1924</p>	 <p>Refere seis características do Estado fascista.</p> <p>Existência de um partido único; Rejeição do Parlamentarismo; Desprezo pela liberdade individual; Corporativismo; Ultranacionalismo; Enaltecimento da autoridade do chefe.</p>	 <p>Refere cinco características do Estado fascista.</p> <p>Existência de um partido único; Rejeição do Parlamentarismo; Desprezo pela liberdade individual; Corporativismo; Ultranacionalismo; Enaltecimento da autoridade do chefe.</p>	 <p>Refere quatro características do Estado fascista.</p> <p>Existência de um partido único; Rejeição do Parlamentarismo; Desprezo pela liberdade individual; Corporativismo; Ultranacionalismo; Enaltecimento da autoridade do chefe.</p>

 <p>Procurar a autarcia nacional foi um dos objetivos da política fascista italiana. Como foi conseguida?</p> <p>a) Arregimentando os italianos em corporações.</p> <p>b) Reprimindo greves e outras manifestações.</p> <p>c) Dirigindo a produção de forma planificada.</p>	 <p>Qual foi o objetivo da “Batalha do trigo”, iniciada em 1925?</p> <p>a) Resolver o conflito entre trabalhadores rurais.</p> <p>b) Inflacionar o preço dos produtos cerealíferos.</p> <p>c) Aumentar a produção de cereais.</p>	 <p>Refere três características do Estado fascista.</p> <p>Existência de um partido único; Rejeição do Parlamentarismo; Desprezo pela liberdade individual; Corporativismo; Ultranacionalismo; Enaltecimento da autoridade do chefe.</p>	 <p>Refere duas características do Estado fascista.</p> <p>Existência de um partido único; Rejeição do Parlamentarismo; Desprezo pela liberdade individual; Corporativismo; Ultranacionalismo; Enaltecimento da autoridade do chefe.</p>
 <p>Das seguintes características, qual se associa ao regime fascista italiano?</p> <p>a) Autarcia como modelo económico</p> <p>b) Coletivização dos campos</p> <p>c) Ditadura do proletariado</p>	 <p>Porque aderiram os grandes proprietários e industriais ao fascismo?</p> <p>a) O Fascismo prometia combater o poderio económico americano</p> <p>b) Receio que os ideais comunistas conduzissem a greves e lock-outs.</p>	 <p>Em 1925 foi criada em Itália uma polícia política. Qual o seu nome?</p> <p>a) Polícia de Intervenção e Defesa do Estado</p> <p>b) Secções de Assalto</p> <p>c) Organização De Vigilância e Repressão do Antifascismo</p>	 <p>Para melhor controlar as mentes e as vontades, o Estado fascista italiano criou um ministério. Qual o seu nome?</p> <p>a) Ministério da Educação e Ciência</p> <p>b) Ministério da Imprensa e da Propaganda</p> <p>c) Ministério da Cultura e da Propaganda</p>
 <p>Qual o objetivo da <i>Dopolavoro</i>?</p> <p>a) Ocupar os tempos livres dos trabalhadores</p> <p>b) Promover o culto do chefe</p> <p>c) Reprimir qualquer acto conspiratório.</p>	 <p>Para desempenhar funções públicas e militares e cargos de responsabilidade, os italianos tinham...</p> <p>a) De ter pertencido a uma organização juvenil</p> <p>b) De ser filiados no partido único</p> <p>c) De possuir rendimentos elevados</p>		

ANO LETIVO 2012 / 2013

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: HISTÓRIA

LIÇÃO Nº	ANO: 12º TURMA: C	DATA: 08-11-2013
----------	-------------------	------------------

SUMÁRIO	Continuação do estudo da Grande Depressão: a mundialização da crise. Início do estudo das opções totalitárias: o caso italiano. Análise de documentos e exploração de filme. Realização do Jogo <i>Marcha sobre Roma</i> para aplicação, aquisição e consolidação de conhecimentos.
----------------	---

TEMA	7. Crises, Embates Ideológicos e Mutações Culturais na Primeira Metade do Século XX.
UNIDADE TEMÁTICA	2. O Agudizar das Tensões Políticas e Sociais a Partir dos Anos 30.
SUBUNIDADE TEMÁTICA	2.1. A Grande Depressão e o seu impacto Social; 2.2. As opções totalitárias.
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	1. Compreender a Crise de 1929 nos EUA e repercussão dos seus efeitos pelo mundo; 1.1 Caracterizar a mundialização financeira, económica e social da crise; 1.1.1 Compreender as relações comerciais entre EUA e o mundo; 2. Caracterizar os totalitarismos surgidos nos finais dos anos 20; 2.1 Relacionar a emergência dos totalitarismos com a Grande Depressão; 2.2 Destacar as principais características dos estados totalitários (o caso italiano).
RECURSOS	- Computador e Projetor; - Apresentação em <i>PowerPoint</i> ; - Filme (excerto): <i>O Século do Povo, A Sopa dos Pobres</i> , BBC/Ediclube; - Computador e Projetor; - Jogo <i>Marcha sobre Roma</i> (tabuleiros, dados, peões de jogadores, cartões com perguntas).
ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	- Exploração de fontes (imagens, quadros...); - Visualização e exploração de Filme (excerto); - Análise de quadros, imagens e documentos escritos; - Realização de uma Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos; - Realização de um jogo; - Realização de uma Ficha Final de Verificação de Conhecimentos.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	- Observação e registo da participação e interesse dos alunos nas atividades da aula.

Observações:

- (a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos e, por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.

O Professor

(Nelson Ribeiro)

Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos

Escola Básica e Secundária de Passos Manuel

<p>Das seguintes características, qual não se associa ao regime fascista italiano?</p> <p>a) Obediência cega das massas</p> <p>b) Coletivização dos campos</p> <p>c) Arregimentação dos indivíduos</p>	<p>Desde cedo, os italianos eram incorporados em organizações juvenis controladas pelo Estado. Qual era o seu objetivo?</p> <p>a) Criar um “homem novo”, imbuído na ideologia fascista.</p> <p>b) Promover a educação da população rural.</p> <p>c) Formar uma elite capaz de competir no estrangeiro.</p>	<p>No comércio, o Estado fascista subiu os direitos alfandegários e...</p> <p>a) Promoveu a importação de produtos alimentares.</p> <p>b) Procurou na Alemanha nazi técnicos especializados.</p> <p>c) Controlou o volume das importações e das exportações.</p>	<p>Defendendo que o Estado deveria ser autossuficiente, em Itália foram promovidas várias “batalhas”. A “batalha da lira”, a “batalha da bonificação” e...</p> <p>a) “Batalha do trigo”.</p> <p>b) “Batalha do centeio”.</p> <p>c) “Batalha da aveia”.</p>
<p>Das seguintes características, qual será a que se aplica à Carta do Trabalho de 1927?</p> <p>a) Reconhecimento de um único sindicato nacional para patrões e operários.</p> <p>b) Definição da forma como as terras eram coletivizadas.</p> <p>c) Permissão aos operários do direito à greve e ao <i>lock-out</i>.</p>	<p>Para desempenhar funções públicas e militares e cargos de responsabilidade, os italianos tinham...</p> <p>a) De ter pertencido a uma organização juvenil</p> <p>b) De ser filiados no partido único</p> <p>c) De possuir rendimentos elevados</p>	<p>Para criar um “homem novo”, verdadeiramente fascista, Mussolini promoveu...</p> <p>a) A formação da juventude</p> <p>b) A planificação da produção</p> <p>c) A repressão das greves</p>	<p>Qual o objetivo da <i>Dopolavoro</i>?</p> <p>a) Ocupar os tempos livres dos trabalhadores</p> <p>b) Promover o culto do chefe</p> <p>c) Reprimir qualquer ato conspiratório.</p>
<p>Em que ano decorreu a Marcha sobre Roma?</p> <p>a) 1922</p> <p>b) 1923</p> <p>c) 1924</p>	<p>Refere seis características do Estado fascista.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Fazendo parte da sua política imperialista, que país invadiu Mussolini em 1935?</p> <p>a) Egipto</p> <p>b) Marrocos</p> <p>c) Etiópia</p>	<p>Para promover o emprego em Itália, Mussolini promoveu uma...</p> <p>a) Coletivização dos campos</p> <p>b) Política de obras públicas</p> <p>c) Formação da juventude</p>

<p>Procurar a autarcia nacional foi um dos objetivos da política fascista italiana. Como foi conseguida?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Arregimentando os italianos em corporações. b) Reprimindo greves e outras manifestações. c) Dirigindo a produção de forma planificada. 	<p>Qual foi o objetivo da “Batalha do trigo”, iniciada em 1925?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Resolver o conflito entre trabalhadores rurais. b) Inflacionar o preço dos produtos cerealíferos. c) Aumentar a produção de cereais. 	<p>Porque aderiram os grandes proprietários e industriais ao fascismo?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) O Fascismo prometia combater o poderio económico americano b) Receio que os ideais comunistas conduzissem a greves e <i>lock-outs</i>. 	<p>Em 1925 foi criada em Itália uma polícia política. Qual o seu nome?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Polícia de Intervenção e Defesa do Estado b) Secções de Assalto c) Organização De Vigilância e Repressão do Antifascismo
<p>Das seguintes características, qual se associa ao regime fascista italiano?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Autarcia como modelo económico b) Coletivização dos campos c) Ditadura do proletariado 			<p>Para melhor controlar as mentes e as vontades, o Estado fascista italiano criou um ministério. Qual o seu nome?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Ministério da Educação e Ciência b) Ministério da Imprensa e da Propaganda c) Ministério da Cultura e da Propaganda

Ficha Final de Verificação de Conhecimentos

Escola Básica e Secundária de Passos Manuel

<p>Das seguintes características, qual não se associa ao regime fascista italiano?</p> <p>a) Obediência cega das massas</p> <p>b) Coletivização dos campos</p> <p>c) Arregimentação dos indivíduos</p>	<p>Desde cedo, os italianos eram incorporados em organizações juvenis controladas pelo Estado. Qual era o seu objetivo?</p> <p>a) Criar um “homem novo”, imbuído na ideologia fascista.</p> <p>b) Promover a educação da população rural.</p> <p>c) Formar uma elite capaz de competir no estrangeiro.</p>	<p>No comércio, o Estado fascista subiu os direitos alfandegários e...</p> <p>a) Promoveu a importação de produtos alimentares.</p> <p>b) Procurou na Alemanha nazi técnicos especializados.</p> <p>c) Controlou o volume das importações e das exportações.</p>	<p>Defendendo que o Estado deveria ser autossuficiente, em Itália foram promovidas várias “batalhas”. A “batalha da lira”, a “batalha da bonificação” e...</p> <p>a) “Batalha do trigo”.</p> <p>b) “Batalha do centeio”.</p> <p>c) “Batalha da aveia”.</p>
<p>Das seguintes características, qual será a que se aplica à Carta do Trabalho de 1927?</p> <p>a) Reconhecimento de um único sindicato nacional para patrões e operários.</p> <p>b) Definição da forma como as terras eram coletivizadas.</p> <p>c) Permissão aos operários do direito à greve e ao <i>lock-out</i>.</p>	<p>Para desempenhar funções públicas e militares e cargos de responsabilidade, os italianos tinham...</p> <p>a) De ter pertencido a uma organização juvenil</p> <p>b) De ser filiados no partido único</p> <p>c) De possuir rendimentos elevados</p>	<p>Para criar um “homem novo”, verdadeiramente fascista, Mussolini promoveu...</p> <p>a) A formação da juventude</p> <p>b) A planificação da produção</p> <p>c) A repressão das greves</p>	<p>Qual o objetivo da <i>Dopolavoro</i>?</p> <p>a) Ocupar os tempos livres dos trabalhadores</p> <p>b) Promover o culto do chefe</p> <p>c) Reprimir qualquer ato conspiratório.</p>
<p>Em que ano decorreu a Marcha sobre Roma?</p> <p>a) 1922</p> <p>b) 1923</p> <p>c) 1924</p>	<p>Refere seis características do Estado fascista.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Fazendo parte da sua política imperialista, que país invadiu Mussolini em 1935?</p> <p>a) Egipto</p> <p>b) Marrocos</p> <p>c) Etiópia</p>	<p>Para promover o emprego em Itália, Mussolini promoveu uma...</p> <p>a) Coletivização dos campos</p> <p>b) Política de obras públicas</p> <p>c) Formação da juventude</p>

Anexo 16 - Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (Marcha Sobre Roma)

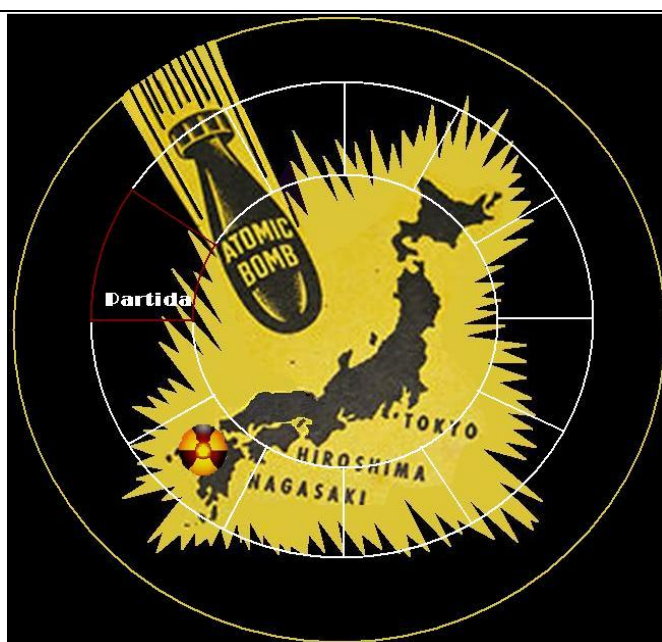
<p>Procurar a autarcia nacional foi um dos objetivos da política fascista italiana. Como foi conseguida?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Arregimentando os italianos em corporações. b) Reprimindo greves e outras manifestações. c) Dirigindo a produção de forma planificada. 	<p>Qual foi o objetivo da “Batalha do trigo”, iniciada em 1925?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Resolver o conflito entre trabalhadores rurais. b) Inflacionar o preço dos produtos cerealíferos. c) Aumentar a produção de cereais. 	<p>Porque aderiram os grandes proprietários e industriais ao fascismo?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) O Fascismo prometia combater o poderio económico americano b) Receio que os ideais comunistas conduzissem a greves e <i>lock-outs</i>. 	<p>Em 1925 foi criada em Itália uma polícia política. Qual o seu nome?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Polícia de Intervenção e Defesa do Estado b) Secções de Assalto c) Organização De Vigilância e Repressão do Antifascismo
<p>Das seguintes características, qual se associa ao regime fascista italiano?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Autarcia como modelo económico b) Coletivização dos campos c) Ditadura do proletariado 			<p>Para melhor controlar as mentes e as vontades, o Estado fascista italiano criou um ministério. Qual o seu nome?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Ministério da Educação e Ciência b) Ministério da Imprensa e da Propaganda c) Ministério da Cultura e da Propaganda

Bomba Atômica

Componentes do Jogo

- a) Tabuleiro (1)
- b) Marcadores de jogadores (5)
- c) “Explosões” (40)
- d) Dado (1)
- e) Cartões de Perguntas (24)

Tabuleiro





Marcadores de Jogadores (Peões)



Explosões



Cartões de Perguntas	Dado
	

Regras de Jogo

Objetivo













Ser o primeiro jogador a chegar a Nagasaki e explodir a cidade.





Preparação

1. Cada jogador escolhe uma cor 4 elementos: vermelho; azul; amarelo; verde;
2. Cada elemento **distribui pelas casas de jogo as peças de explosão** da sua cor (não podem ser colocadas mais do que 2 peças em cada casa);
1. Os jogadores lançam o dado para decidir quem é o primeiro a jogar. O jogador a quem sair o número mais alto é o primeiro a jogar.

Na Tua Vez de Jogar

- Cada elemento, à vez, **lança os dados**, avançando o número de casas que lhe saiu.
 - Caso lhe saia uma **casa com explosão nuclear** (que não a sua), terá de responder a uma questão dos cartões de perguntas.
 - **Se acertar**, não é afetado pela explosão nuclear.
 - **Se errar**, é afetado pela explosão nuclear. Terá de recolher as peças de explosão que aí estiverem (se estiver uma das suas, terá de a deixar).
- **Derrota:** Se um dos elementos recolher seis peças de explosão (das cores dos outros jogadores), perde imediatamente, saindo do Jogo (pode juntar-se a outro elemento e continuar a jogar, em equipa).

 <p>Que presidente norte-americano ordenou a utilização da bomba atômica?</p> <p>a) Roosevelt b) Truman c) Kennedy</p>	 <p>Além de Nagasaki, que outra cidade foi arrasada pelo lançamento de uma bomba nuclear?</p> <p>a) Hiroshima b) Tokio c) Okinawa</p>	 <p>Iniciando a libertação do território francês, em que dia desembarcaram as tropas aliadas na Normandia?</p> <p>a) 4 de Junho de 1944 b) 5 de Junho de 1944 c) 6 de Junho de 1944</p>	 <p>Terminada na Europa, a guerra prosseguiu no Pacífico. Os EUA decidiram ocupar aí que território?</p> <p>a) Chinês b) Tailandês c) Japonês</p>
 <p>Em que cidade japonesa desembarcaram os EUA na Primavera de 1945?</p> <p>a) Osaka b) Okinawa c) Tokio</p>	 <p>A resistência japonesa tentava de tudo para impedir o assalto americano. Como ficaram conhecidos os pilotos suicidas?</p> <p>a) Osakiaze b) Trakaze c) Kamikaze</p>	 <p>Após o bombardeamento atômico de duas das suas cidades, em quantos dias se rendeu o Japão?</p> <p>a) 5 b) 10 c) 15</p>	 <p>Os EUA iniciaram a produção da primeira bomba atômica em que data?</p> <p>a) 1941 b) 1942 c) 1943</p>
 <p>Entre a equipa de cientistas encontrava-se um galardoado com o Prémio Nobel da Física. Qual o seu nome?</p> <p>a) Enrico Fermi b) Otto Stern c) Wolfgang Pauli</p>	 <p>Qual foi a primeira cidade onde foi lançada uma bomba atômica?</p> <p>a) Hiroshima b) Nagasaki</p>	 <p>Os custos da Segunda Guerra Mundial foram dramáticos. Calculam-se as perdas totais de vidas humanas em...</p> <p>a) 30 milhões b) 40 milhões c) 50 milhões</p>	 <p>A grande parte das vítimas da segunda guerra foi composta por militares ou civis?</p> <p>a) Militares b) Civis</p>

 <p>Que países foram particularmente atingidos com a guerra?</p> <p>a) Itália e França b) Inglaterra e Bélgica c) Alemanha e Japão</p>	 <p>Com que nome ficou conhecido o dia do desembarque das tropas aliadas na Normandia?</p> <p>a) Dia V b) Dia D c) Dia E</p>	 <p>Na Primavera de 1945, o território alemão foi invadido e ocupado. Que força pró-aliada se encontrava a Leste?</p> <p>a) Soviética b) Inglesa c) Francesa</p>	 <p>Os chefes militares alemães renderam-se sem condições em que data?</p> <p>a) 8 de Maio de 1945 b) 10 de Maio de 1945 c) 11 de Maio de 1945</p>
---	--	--	--

ANO LETIVO 2012 / 2013

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: HISTÓRIA

LIÇÃO Nº	ANO: 12º TURMA: C	DATA: 15-05-2013
----------	-------------------	------------------

SUMÁRIO	Conclusão do sumário da aula anterior. Realização do Jogo <i>Bomba Atómica</i> para aquisição, aplicação e consolidação de conhecimentos.
---------	--

TEMA	7. Crises, embates ideológicos e mutações culturais na primeira metade do século XX
UNIDADE TEMÁTICA	A Degradação do ambiente internacional
SUBUNIDADE TEMÁTICA	1.2. A irradiação do fascismo no mundo
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	- Compreender a irradiação do Fascismo no Mundo; - Relacionar a eclosão da Segunda Guerra Mundial com o imperialismo fascista.
RECURSOS	- Computador; - Projetor; - Quadro; - Apresentação em <i>PowerPoint</i> ; - Jogo <i>Bomba Atómica</i> (tabuleiros, marcadores de jogadores, explosões, regras, cartões com perguntas); - Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos; - Ficha Final de Verificação de Conhecimentos.
ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	- Diálogo com os alunos tendo em vista o cumprimento dos objetivos gerais; - Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos; - Realização de um jogo para aplicação/consolidação/aquisição de conhecimentos (Jogo <i>Bomba Atómica</i>); - Ficha Final de Verificação de Conhecimentos.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	- Observação e registo do grau de participação do aluno individualmente e em situação de discussão em pequeno e grande grupo; - Observação e registo do grau de empenho do aluno nas atividades propostas em aula.

Observações:

- (a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos e, por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.

O Professor

(Nelson Ribeiro)



Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos – **Anónimo** - Escola Básica e Secundária Passos Manuel

<p>Que presidente norte-americano ordenou a utilização da bomba atômica?</p> <p>a) Roosevelt b) Truman c) Kennedy</p>	<p>Além de Nagasaki, que outra cidade foi arrasada pelo lançamento de uma bomba nuclear?</p> <p>a) Hiroshima b) Tokio c) Okinawa</p>	<p>Qual foi a primeira cidade onde foi lançada uma bomba atômica?</p> <p>a) Hiroshima b) Nagasaki</p>	<p>Terminada na Europa, a guerra prosseguiu no Pacífico. Os EUA decidiram ocupar aí que território?</p> <p>a) Chinês b) Tailandês c) Japonês</p>
<p>Em que cidade japonesa desembarcaram os EUA na Primavera de 1945?</p> <p>a) Osaka b) Okinawa c) Tokio</p>	<p>A grande parte das vítimas da segunda guerra foi composta por militares ou civis?</p> <p>a) Militares b) Civis</p>	<p>Após o bombardeamento atômico de duas das suas cidades, em quantos dias se rendeu o Japão?</p> <p>a) 5 b) 10 c) 15</p>	<p>Os EUA iniciaram a produção da primeira bomba atômica em que data?</p> <p>a) 1941 b) 1942 c) 1943</p>
<p>Entre a equipa de cientistas encontrava-se um galardoado com o Prémio Nobel da Física. Qual o seu nome?</p> <p>a) Enrico Fermi b) Otto Stern c) Wolfgang Pauli</p>	<p>Iniciando a libertação do território francês, em que dia desembarcaram as tropas aliadas na Normandia?</p> <p>a) 4 de Junho de 1944 b) 5 de Junho de 1944 c) 6 de Junho de 1944</p>	<p>Os custos da Segunda Guerra Mundial foram dramáticos. Calculam-se as perdas totais de vidas humanas em...</p> <p>a) 30 milhões b) 40 milhões c) 50 milhões</p>	<p>Na Primavera de 1945, o território alemão foi invadido e ocupado. Que força pró-aliada se encontrava a Leste?</p> <p>a) Soviética b) Inglesa c) Francesa</p>
<p>Que países foram particularmente atingidos com a guerra?</p> <p>a) Itália e França b) Inglaterra e Bélgica c) Alemanha e Japão</p>	<p>Com que nome ficou conhecido o dia do desembarque das tropas aliadas na Normandia?</p> <p>a) Dia V b) Dia D c) Dia E</p>	<p>A resistência japonesa tentava de tudo para impedir o assalto americano. Como ficaram conhecidos os pilotos suicidas?</p> <p>a) Osakiaze b) Trakaze c) Kamikaze</p>	<p>Os chefes militares alemães renderam-se sem condições em que data?</p> <p>a) 8 de Maio de 1945 b) 10 de Maio de 1945 c) 11 de Maio de 1945</p>



Ficha Final de Verificação de Conhecimentos – **Anónimo** - Escola Básica e Secundária Passos Manuel

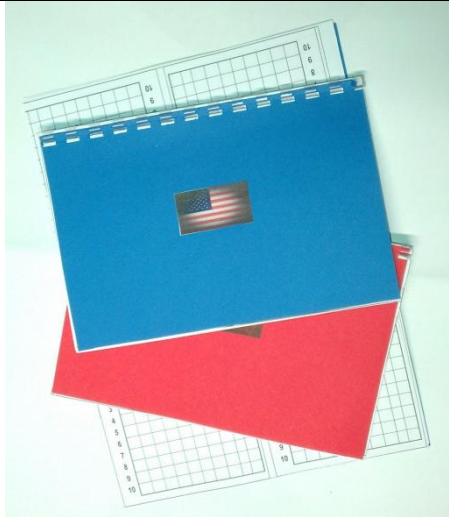
<p>Que presidente norte-americano ordenou a utilização da bomba atômica?</p> <p>a) Roosevelt b) Truman c) Kennedy</p>	<p>Além de Nagasaki, que outra cidade foi arrasada pelo lançamento de uma bomba nuclear?</p> <p>a) Hiroshima b) Tokio c) Okinawa</p>	<p>Qual foi a primeira cidade onde foi lançada uma bomba atômica?</p> <p>a) Hiroshima b) Nagasaki</p>	<p>Terminada na Europa, a guerra prosseguiu no Pacífico. Os EUA decidiram ocupar aí que território?</p> <p>a) Chinês b) Tailandês c) Japonês</p>
<p>Em que cidade japonesa desembarcaram os EUA na Primavera de 1945?</p> <p>a) Osaka b) Okinawa c) Tokio</p>	<p>A grande parte das vítimas da segunda guerra foi composta por militares ou civis?</p> <p>a) Militares b) Civis</p>	<p>Após o bombardeamento atômico de duas das suas cidades, em quantos dias se rendeu o Japão?</p> <p>a) 5 b) 10 c) 15</p>	<p>Os EUA iniciaram a produção da primeira bomba atômica em que data?</p> <p>a) 1941 b) 1942 c) 1943</p>
<p>Entre a equipa de cientistas encontrava-se um galardoado com o Prémio Nobel da Física. Qual o seu nome?</p> <p>a) Enrico Fermi b) Otto Stern c) Wolfgang Pauli</p>	<p>Iniciando a libertação do território francês, em que dia desembarcaram as tropas aliadas na Normandia?</p> <p>a) 4 de Junho de 1944 b) 5 de Junho de 1944 c) 6 de Junho de 1944</p>	<p>Os custos da Segunda Guerra Mundial foram dramáticos. Calculam-se as perdas totais de vidas humanas em...</p> <p>a) 30 milhões b) 40 milhões c) 50 milhões</p>	<p>Na Primavera de 1945, o território alemão foi invadido e ocupado. Que força pró-aliada se encontrava a Leste?</p> <p>a) Soviética b) Inglesa c) Francesa</p>
<p>Que países foram particularmente atingidos com a guerra?</p> <p>a) Itália e França b) Inglaterra e Bélgica c) Alemanha e Japão</p>	<p>Com que nome ficou conhecido o dia do desembarque das tropas aliadas na Normandia?</p> <p>a) Dia V b) Dia D c) Dia E</p>	<p>A resistência japonesa tentava de tudo para impedir o assalto americano. Como ficaram conhecidos os pilotos suicidas?</p> <p>a) Osakiaze b) Trakaze c) Kamikaze</p>	<p>Os chefes militares alemães renderam-se sem condições em que data?</p> <p>a) 8 de Maio de 1945 b) 10 de Maio de 1945 c) 11 de Maio de 1945</p>

Espiões ao Tempo da Guerra Fria

Componentes do Jogo

- a) Blocos de Jogo (1 vermelho e 1 azul)
- b) Canetas (2)
- c) “Cartões de Perguntas (24)

Blocos de Jogo (vermelho e azul, com pormenor)



Grelha de Defesa											Grelha de Ataque										
A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	
1											1										
2											2										
3											3										
4											4										
5											5										
6											6										
7											7										
8											8										
9											9										
10											10										



- Coreia do Sul



- Coreia do Norte



- Reino Unido



- China



- França



- Hungria



- República Federal da Alemanha



- República Democrática da Alemanha



- EUA



























- URSS





Cartões de Perguntas



Regras de Jogo
Preparação do Jogo
- Ambos os jogadores colocam os seus países na grelha de defesa.
Como Jogar
<ol style="list-style-type: none">1. Quem jogar primeiro indica uma posição (por exemplo A-5)2. Cada Jogador tem direito a três lançamentos de “espiões”. No final das três jogadas o adversário indicará se acertou, dizendo “espião” (e o nome do país onde acertou) ou “água” caso não tenha acertado.3. A pessoa deverá marcar, então, uma cruz ou ponto na grelha de ataque para tentar descobrir onde se encontram os países do adversário.4. Se conseguir preencher um país com espiões, o adversário terá de dizer “Espiaсте-Hungria” (ou outro país que tenha preenchido com espiões).
Objetivo
- Vence o jogador que preencher com espiões todos os países da esfera de influência adversária.

 <p>Em que consiste o bloqueio de Berlim?</p> <p>a) Forças soviéticas bloqueiam o acesso terrestre das forças ocidentais à cidade.</p> <p>b) Construção de um muro entre a parte ocidental e a oriental da cidade</p> <p>c) Intervenção militar da NATO no terreno.</p>	 <p>Em que data a URSS consegue produzir a bomba atômica?</p> <p>a) 1948</p> <p>b) 1949</p> <p>c) 1950</p>	 <p>Em que data os EUA fabricam a primeira bomba de hidrogénio?</p> <p>a) 1931</p> <p>b) 1941</p> <p>c) 1951</p>	 <p>Em que ano os EUA formam a NATO (Organização do Tratado do Atlântico Norte), conferindo ao bloco ocidental uma estrutura militar?</p> <p>a) 1949</p> <p>b) 1959</p> <p>c) 1969</p>
 <p>Em 1955, a URSS assina um acordo de ajuda (e defesa) militar mútua com os países do bloco comunista. Qual o seu nome?</p> <p>a) Pacto de Moscovo</p> <p>b) Pacto de Varsóvia</p> <p>c) Pacto de Potsdam</p>	 <p>Qual é considerado como sendo o primeiro incidente da Guerra Fria (1948)?</p> <p>a) Crise dos mísseis de Cuba</p> <p>b) Bloqueio de Berlim</p> <p>c) Guerra da Coreia</p>	 <p>Em que ano se dá o bloqueio de Berlim levado a cabo pelas forças soviéticas?</p> <p>a) 1946</p> <p>b) 1947</p> <p>c) 1948</p>	 <p>Em período de guerra fria, vários são os incidentes que poderiam degenerar num conflito nuclear. Indica três deles.</p> <p>Hipótese de resposta:</p> <p>a) Bloqueio de Berlim (1948).</p> <p>b) Guerra da Coreia (1950-53).</p> <p>c) Crise do Canal do Suez (1956).</p> <p>d) Invasão da Hungria (1956).</p> <p>e) Construção do muro de Berlim (1961).</p> <p>f) Crise dos mísseis de Cuba (1962).</p>
 <p>Entre 1950 e 1953, e de acordo com a sua política de contenção, os Estados Unidos intervêm em defesa da...</p> <p>a) Checoslováquia</p> <p>b) Hungria</p> <p>c) Coreia do Sul</p>	 <p>Em período de guerra fria, vários são os incidentes que podiam degenerar num conflito nuclear. Indica quatro deles.</p> <p>Hipótese de resposta:</p> <p>a) Bloqueio de Berlim (1948).</p> <p>b) Guerra da Coreia (1950-53).</p> <p>c) Crise do Canal do Suez (1956).</p> <p>d) Invasão da Hungria (1956).</p> <p>e) Construção do muro de Berlim (1961).</p> <p>f) Crise dos mísseis de Cuba (1962).</p>	 <p>Em período de guerra fria, vários são os incidentes que podiam degenerar num conflito nuclear. Indica dois deles.</p> <p>Hipótese de resposta:</p> <p>a) Bloqueio de Berlim (1948).</p> <p>b) Guerra da Coreia (1950-53).</p> <p>c) Crise do Canal do Suez (1956).</p> <p>d) Invasão da Hungria (1956).</p> <p>e) Construção do muro de Berlim (1961).</p> <p>f) Crise dos mísseis de Cuba (1962).</p>	 <p>De acordo com a sua política de contenção, os EUA intervêm em defesa da Coreia do Sul que fora invadida pela Coreia do Norte (comunista). Verdadeiro ou Falso?</p> <p>a) Verdadeiro</p> <p>b) Falso</p>

 <p>Por que motivo os EUA não impedem a intervenção armada da União Soviética em Budapeste, Hungria (1956)?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Prioridade dada ao conflito em território coreano. b) Dificuldades económicas resultantes da sua intervenção na Segunda Guerra Mundial. c) Consciência que a Hungria se encontrava na esfera de influência soviética. 	 <p>Qual foi um dos objetivos de Nasser, presidente egípcio, em nacionalizar o Canal do Suez em 1956?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Dispôr dos lucros da exploração do canal para investir na construção de uma barragem. b) Impedir o acesso militar americano ao recém-criado Estado de Israel. c) Impulsionar o desenvolvimento de uma marinha mercante. 	 <p>Em Berlim, e para impedir a fuga dos cidadãos do Leste para o mundo ocidental, como reagem as autoridades comunistas (1961)?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Adesão da RDA ao Plano Marshall. b) Construção de um muro entre as duas zonas da cidade. c) Perseguição dos grandes industriais capitalistas. 	 <p>Em que consiste a crise dos mísseis de Cuba?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Adesão da ilha à ajuda económica do Plano Marshall. b) Perseguição de políticos comunistas na ilha. c) Receio dos EUA da (possível) instalação de uma base de mísseis na ilha.
 <p>Entre 1950-1954, nos EUA foi desencadeada uma forte campanha anti-comunista. Quem foi o responsável desta campanha??</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Joseph McCarthy b) Franklin Roosevelt c) John Kennedy 	 <p>A hostilidade dos americanos para com a revolução socialista de Cuba fez com que Fidel Castro...</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Procurasse proteção militar na URSS b) Fomentasse as relações comerciais com Mussolini c) Apoiasse o movimento de libertação das colónias africanas. 	 <p>O abalo causado pela crise de Cuba pôs termo à guerra fria e abriu um período de...</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Desanuviamiento nas relações internacionais b) Recrudescimento das relações internacionais c) Manutenção das relações internacionais 	 <p>Qual o nome da figura que lidera a revolução socialista em Cuba (1962)?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Che Guevara b) Fidel Castro c) Juan Péron
 <p>Para conter o avanço comunista em todas as frentes, os EUA propõem um plano de auxílio financeiro aos países europeus. Qual o seu nome?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Truman b) <i>New Deal</i> c) Marshall 	 <p>Por que razão cada uma das superpotências (EUA e URSS) tenta constituir um bloco político, militar e económico com os seus aliados?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Contrariar o poder crescente dos novos países industrializados. b) Enfrentar o poder do adversário c) Resolver os problemas económicos pós II Guerra Mundial. 	 <p>Com a morte de Estaline, o novo líder político (Krustchev) propõe uma política de coexistência pacífica. Em que consistia?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Contenção do avanço das forças comunistas em todas as frentes. b) Corrida às armas nucleares e a militarização dos dois blocos. c) Não interferência em conflitos localizados na área de influência contrária. 	 <p>Que político inglês acusa a URSS de fazer descer uma “cortina de ferro” sobre os países do Leste europeu, onde os comunistas iam tomando o poder?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Winston Churchill b) George Marshall c) John Commons

 <p>Permitindo a reconstrução dos países europeus, o Plano Marshall favorece ainda a...</p> <p>a) Consolidação do bloco ocidental, liderado pelos EUA.</p> <p>b) Libertação dos países africanos do domínio europeu.</p> <p>c) Contenção do comunismo nos EUA.</p>	 <p>Perante a política de contenção comunista dos EUA, a URSS cria um organismo que superintendia na ação dos países comunistas em todo o mundo. Qual o seu nome?</p> <p>a) Kominform</p> <p>b) COMECON</p> <p>c) <i>Perestroika</i></p>	 <p>Em resposta ao Plano Marshall, a União Soviética institui...</p> <p>a) <i>Kominform</i></p> <p>b) COMECON</p> <p>c) <i>Glasnost</i></p>	 <p>Qual o nome do presidente que proclama a necessidade dos EUA conterem o avanço comunista em todas as frentes (política de contenção)?</p> <p>a) Franklin Roosevelt</p> <p>b) Harry Truman</p> <p>c) Dwight Eisenhower</p>
---	---	---	---

ANO LETIVO 2012 / 2013

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: HISTÓRIA

LIÇÃO Nº	ANO: 12º TURMA: C	DATA: 01-02-2013
----------	-------------------	------------------

SUMÁRIO	Continuação do estudo da Guerra Fria com base na análise de fontes e na construção de esquemas-síntese. Realização do jogo “Espiões ao Tempo da Guerra Fria” para consolidação e aplicação de conhecimentos. Realização de síntese sobre a Guerra Fria.
---------	---

TEMA	8. Portugal e o Mundo da Segunda Guerra Mundial ao início da década de 80 – Opções internas e Contexto Internacional.
UNIDADE TEMÁTICA	1. Nascimento e afirmação de um novo quadro geopolítico.
SUBUNIDADE TEMÁTICA	1.2. O Tempo da Guerra Fria – a consolidação de um mundo bipolar.
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	1.1 Caracterizar e comparar as diferenças ideológicas e económicas dos dois blocos; 1.2 Analisar o clima de tensão e terror vivido à época; 1.3 Analisar diferentes incidentes ocorridos entre 1948 e 1962; 1.3.1 O caso de Berlim; 1.3.2 A crise do canal do Suez; 1.3.3 A rebelião Húngara; 1.3.4 A crise dos mísseis de Cuba; 1.4 Analisar o período a partir de 1956: da coexistência pacífica ao desanuviamento. Compreender algumas das ideias-chave da Guerra Fria (esferas de influência, espionagem, blocos antagónicos, equilíbrio pelo terror, entre outras).
RECURSOS	- Ficha inicial de avaliação- definição e aplicação de conceitos; - Computador e Projetor; - Apresentação em PowerPoint; - Ficha Inicial de verificação de conhecimentos; - Jogo “Espiões ao Tempo da Guerra Fria”; - Guião de trabalho: “No tempo da Guerra Fria e o Jogo”; - Ficha final de avaliação- definição e aplicação de conceitos.
ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	- Realização de ficha relativa aos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema. - Análise de fontes (imagens, quadros,...); - Realização de Jogo “Espiões ao Tempo da Guerra Fria”; - Realização de síntese sobre a Guerra Fria; - Realização de ficha relativa aos conhecimentos dos alunos sobre a Guerra Fria.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	- Observação e registo da participação e interesse dos alunos nas atividades da aula; - Avaliação do trabalho escrito elaborado. - Avaliação da ficha de aplicação de conceitos.

Observações:

- (a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos e, por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.

O Professor
(Nelson Ribeiro)

Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos

Escola Básica e Secundária de Passos Manuel

<p>Em resposta ao Plano Marshall, a União Soviética institui o...</p> <p>a) <i>Kominform</i> b) <i>COMECON</i> c) <i>Glasnost</i></p>	<p>Em que data a URSS consegue produzir a bomba atómica?</p> <p>a) 1948 b) 1949 c) 1950</p>	<p>Em que data os EUA fabricam a primeira bomba de hidrogénio?</p> <p>a) 1931 b) 1941 c) 1951</p>	<p>Em que ano os EUA formam a NATO (Organização do Tratado do Atlântico Norte), conferindo ao bloco ocidental uma estrutura militar?</p> <p>a) 1949 b) 1959 c) 1969</p>
<p>Em 1955, a URSS assina um acordo de ajuda (e defesa) militar mútua com os países do bloco comunista. Qual o seu nome?</p> <p>a) Pacto de Moscovo b) Pacto de Varsóvia c) Pacto de Potsdam</p>	<p>Qual é considerado como sendo o primeiro incidente da Guerra Fria (1948)?</p> <p>a) Crise dos mísseis de Cuba b) Bloqueio de Berlim c) Guerra da Coreia</p>	<p>Em que ano se dá o bloqueio de Berlim levado a cabo pelas forças soviéticas?</p> <p>a) 1946 b) 1947 c) 1948</p>	<p>Em período de guerra fria, vários são os incidentes que poderiam degenerar num conflito nuclear. Indica três deles.</p> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Entre 1950 e 1953, e de acordo com a sua política de contenção, os Estados Unidos intervêm em defesa da...</p> <p>a) Checoslováquia b) Hungria c) Coreia do Sul</p>	<p>Em que consiste o bloqueio de Berlim?</p> <p>a) Forças soviéticas bloqueiam o acesso terrestre das forças ocidentais à cidade. b) Construção de um muro entre a parte ocidental e a oriental da cidade c) Intervenção militar da NATO no terreno.</p>	<p>Por que motivo os EUA não impedem a intervenção armada da União Soviética em Budapeste, Hungria (1956)?</p> <p>a) Prioridade dada ao conflito em território coreano. b) Dificuldades económicas resultantes da sua intervenção na Segunda Guerra Mundial. c) Consciência que a Hungria se encontrava na esfera de influência soviética.</p>	<p>De acordo com a sua política de contenção, os EUA intervêm em defesa da Coreia do Sul que fora invadida pela Coreia do Norte (comunista). Verdadeiro ou Falso?</p> <p>a) Verdadeiro b) Falso</p>
<p>Qual o nome do presidente que proclama a necessidade dos EUA conterem o avanço comunista em todas as frentes (política de contenção)?</p> <p>a) Franklin Roosevelt b) Harry Truman Dwight Eisenhower</p>	<p>Qual foi um dos objetivos de Nasser, presidente egípcio, em nacionalizar o Canal do Suez em 1956?</p> <p>a) Dispôr dos lucros da exploração do canal para investir na construção de uma barragem. b) Impedir o acesso militar americano ao recém-criado Estado de Israel. c) Impulsionar o desenvolvimento de uma marinha</p>	<p>Em Berlim, e para impedir a fuga dos cidadãos do Leste para o mundo ocidental, como reagem as autoridades comunistas (1961)?</p> <p>a) Adesão da RDA ao Plano Marshall. b) Construção de um muro entre as duas zonas da cidade. c) Perseguição dos grandes industriais capitalistas.</p>	<p>Em que consiste a crise dos mísseis de Cuba?</p> <p>a) Adesão da ilha à ajuda económica do Plano Marshall. b) Perseguição de políticos comunistas na ilha. c) Receio dos EUA da (possível) instalação de uma base de mísseis na ilha.</p>

Anexo 25 – Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos (Espiões ao Tempo da Guerra Fria)

<p>Entre 1950-1954, nos EUA foi desencadeada uma forte campanha anti-comunista. Quem foi o responsável desta campanha??</p> <p>a) Joseph McCarthy b) Franklin Roosevelt c) John Kennedy</p>	<p>A hostilidade dos americanos para com a revolução socialista de Cuba fez com que Fidel Castro...</p> <p>a) Procurasse proteção militar na URSS b) Fomentasse as relações comerciais com Mussolini c) Apoiasse o movimento de libertação das colónias africanas.</p>	<p>O abalo causado pela crise de Cuba pôs termo à guerra fria e abriu um período de...</p> <p>a) Desanuviamiento nas relações internacionais b) Recrudescimento das relações internacionais c) Manutenção das relações internacionais</p>	<p>Qual o nome da figura que lidera a revolução socialista em Cuba (1962)?</p> <p>a) Che Guevara b) Fidel Castro c) Juan Péron</p>
<p>Para conter o avanço comunista em todas as frentes, os EUA propõem um plano de auxílio financeiro aos países europeus. Qual o seu nome?</p> <p>a) Truman b) <i>New Deal</i> c) Marshall</p>	<p>Por que razão cada uma das superpotências (EUA e URSS) tenta constituir um bloco político, militar e económico com os seus aliados?</p> <p>a) Contrariar o poder crescente dos novos países industrializados. b) Enfrentar o poder do adversário c) Resolver os problemas económicos pós II Guerra Mundial.</p>	<p>Com a morte de Estaline, o novo líder político (Krustchev) propõe uma política de coexistência pacífica. Em que consistia?</p> <p>a) Contenção do avanço das forças comunistas em todas as frentes. b) Corrida às armas nucleares e a militarização dos dois blocos. c) Não interferência em conflitos localizados na área de influência contrária.</p>	<p>Que político inglês acusa a URSS de fazer descer uma “cortina de ferro” sobre os países do Leste europeu, onde os comunistas iam tomando o poder?</p> <p>a) Winston Churchill b) George Marshall c) John Commons</p>
<p>Permitindo a reconstrução dos países europeus, o Plano Marshall favorece ainda a...</p> <p>a) Consolidação do bloco ocidental, liderado pelos EUA. b) Libertação dos países africanos do domínio europeu. c) Contenção do comunismo nos EUA.</p>	<p>Perante a política de contenção comunista dos EUA, a URSS cria um organismo que superintendia na ação dos países comunistas em todo o mundo. Qual o seu nome?</p> <p>a) <i>Kominform</i> b) <i>COMECON</i> c) <i>Perestroika</i></p>		

Ficha Final de Verificação de Conhecimentos

Escola Básica e Secundária de Passos Manuel

<p>Em resposta ao Plano Marshall, a União Soviética institui o...</p> <p>a) <i>Kominform</i> b) <i>COMECON</i> c) <i>Glasnost</i></p>	<p>Em que data a URSS consegue produzir a bomba atómica?</p> <p>a) 1948 b) 1949 c) 1950</p>	<p>Em que data os EUA fabricam a primeira bomba de hidrogénio?</p> <p>a) 1931 b) 1941 c) 1951</p>	<p>Em que ano os EUA formam a NATO (Organização do Tratado do Atlântico Norte), conferindo ao bloco ocidental uma estrutura militar?</p> <p>a) 1949 b) 1959 c) 1969</p>
<p>Em 1955, a URSS assina um acordo de ajuda (e defesa) militar mútua com os países do bloco comunista. Qual o seu nome?</p> <p>a) Pacto de Moscovo b) Pacto de Varsóvia c) Pacto de Potsdam</p>	<p>Qual é considerado como sendo o primeiro incidente da Guerra Fria (1948)?</p> <p>a) Crise dos mísseis de Cuba b) Bloqueio de Berlim c) Guerra da Coreia</p>	<p>Em que ano se dá o bloqueio de Berlim levado a cabo pelas forças soviéticas?</p> <p>a) 1946 b) 1947 c) 1948</p>	<p>Em período de guerra fria, vários são os incidentes que poderiam degenerar num conflito nuclear. Indica três deles.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Entre 1950 e 1953, e de acordo com a sua política de contenção, os Estados Unidos intervêm em defesa da...</p> <p>a) Checoslováquia b) Hungria c) Coreia do Sul</p>	<p>Em que consiste o bloqueio de Berlim?</p> <p>a) Forças soviéticas bloqueiam o acesso terrestre das forças ocidentais à cidade. b) Construção de um muro entre a parte ocidental e a oriental da cidade c) Intervenção militar da NATO no terreno.</p>	<p>Por que motivo os EUA não impedem a intervenção armada da União Soviética em Budapeste, Hungria (1956)?</p> <p>a) Prioridade dada ao conflito em território coreano. b) Dificuldades económicas resultantes da sua intervenção na Segunda Guerra Mundial. c) Consciência que a Hungria se encontrava na esfera de influência soviética.</p>	<p>De acordo com a sua política de contenção, os EUA intervêm em defesa da Coreia do Sul que fora invadida pela Coreia do Norte (comunista). Verdadeiro ou Falso?</p> <p>a) Verdadeiro b) Falso</p>
<p>Qual o nome do presidente que proclama a necessidade dos EUA conterem o avanço comunista em todas as frentes (política de contenção)?</p> <p>a) Franklin Roosevelt b) Harry Truman c) Dwight Eisenhower</p>	<p>Qual foi um dos objetivos de Nasser, presidente egípcio, em nacionalizar o Canal do Suez em 1956?</p> <p>a) Dispor dos lucros da exploração do canal para investir na construção de uma barragem. b) Impedir o acesso militar americano ao recém-criado Estado de Israel. c) Impulsionar o desenvolvimento de uma marinha</p>	<p>Em Berlim, e para impedir a fuga dos cidadãos do Leste para o mundo ocidental, como reagem as autoridades comunistas (1961)?</p> <p>a) Adesão da RDA ao Plano Marshall. b) Construção de um muro entre as duas zonas da cidade. c) Perseguição dos grandes industriais capitalistas.</p>	<p>Em que consiste a crise dos mísseis de Cuba?</p> <p>a) Adesão da ilha à ajuda económica do Plano Marshall. b) Perseguição de políticos comunistas na ilha. c) Receio dos EUA da (possível) instalação de uma base de mísseis na ilha.</p>

Anexo 26 – Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (Espões ao Tempo da Guerra Fria)

<p>Entre 1950-1954, nos EUA foi desencadeada uma forte campanha anti-comunista. Quem foi o responsável desta campanha??</p> <p>a) Joseph McCarthy b) Franklin Roosevelt c) John Kennedy</p>	<p>A hostilidade dos americanos para com a revolução socialista de Cuba fez com que Fidel Castro...</p> <p>a) Procurasse proteção militar na URSS b) Fomentasse as relações comerciais com Mussolini c) Apoiasse o movimento de libertação das colónias africanas.</p>	<p>O abalo causado pela crise de Cuba pôs termo à guerra fria e abriu um período de...</p> <p>a) Desanuviamiento nas relações internacionais b) Recrudescimento das relações internacionais c) Manutenção das relações internacionais</p>	<p>Qual o nome da figura que lidera a revolução socialista em Cuba (1962)?</p> <p>a) Che Guevara b) Fidel Castro c) Juan Péron</p>
<p>Para conter o avanço comunista em todas as frentes, os EUA propõem um plano de auxílio financeiro aos países europeus. Qual o seu nome?</p> <p>a) Truman b) <i>New Deal</i> c) Marshall</p>	<p>Por que razão cada uma das superpotências (EUA e URSS) tenta constituir um bloco político, militar e económico com os seus aliados?</p> <p>a) Contrariar o poder crescente dos novos países industrializados. b) Enfrentar o poder do adversário c) Resolver os problemas económicos pós II Guerra Mundial.</p>	<p>Com a morte de Estaline, o novo líder político (Krustchev) propõe uma política de coexistência pacífica. Em que consistia?</p> <p>a) Contenção do avanço das forças comunistas em todas as frentes. b) Corrida às armas nucleares e a militarização dos dois blocos. c) Não interferência em conflitos localizados na área de influência contrária.</p>	<p>Que político inglês acusa a URSS de fazer descer uma “cortina de ferro” sobre os países do Leste europeu, onde os comunistas iam tomando o poder?</p> <p>a) Winston Churchill b) George Marshall c) John Commons</p>
<p>Permitindo a reconstrução dos países europeus, o Plano Marshall favorece ainda a...</p> <p>a) Consolidação do bloco ocidental, liderado pelos EUA. b) Libertação dos países africanos do domínio europeu. c) Contenção do comunismo nos EUA.</p>	<p>Perante a política de contenção comunista dos EUA, a URSS cria um organismo que superintendia na ação dos países comunistas em todo o mundo. Qual o seu nome?</p> <p>a) <i>Kominform</i> b) <i>COMECON</i> c) <i>Perestroika</i></p>		

New Deal

Componentes do Jogo

- a) Tabuleiro (1)
- b) Marcadores de jogadores (5)
- c) “Folhas” (20)
- d) Dado (1)
- e) Cartões de Perguntas (24)

Tabuleiro


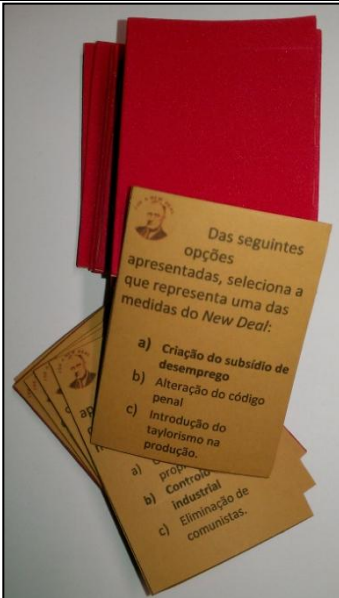


Marcadores de Jogadores (Peões)



Peças de “Grande Depressão”



Dado	Cartões de Perguntas
	

Regras de Jogo

Preparação do Jogo













- Colocar todos os cartões de “Grande Depressão” nas casas de jogo livres (casas sem a representação de uma Grande Depressão).
- Cada jogador lança o dado. Quem tiver o número mais elevado será o primeiro a jogar. A ordem com que os jogadores lançam os dados ao longo do jogo é estabelecida segundo “os ponteiros do relógio” (sendo o jogador a quem saiu o número mais elevado o primeiro a jogar).
- Colocar os marcadores dos jogadores na casa de Partida (mediante a ordem estabelecida).
- À vez, cada jogador lança os dados e avança o número respetivo de casas.













Como Jogar

- À vez, cada jogador lança os dados;
- Se ficar numa **casa de cartões Grande Depressão**, o jogador tem de responder a uma pergunta sobre o *New Deal*.
 - Se responder acertadamente, o jogador guarda um cartão de “Grande Depressão” que esteja nessa casa de jogo.
- Se o jogador calhar uma **casa de “Grande Depressão”** fica uma vez sem jogar (neste caso não responde a qualquer pergunta).

Objetivo

- Aplicar o *New Deal* (respondendo corretamente às questões) e acabar com a Grande Depressão nos EUA. Para isso, cada jogador terá de responder corretamente às questões.
- **Vence** o jogador que possuir maior número de cartões “Grande Depressão”.
- **Termina o jogo** quando todos os cartões de “Grande Depressão” forem recolhidos.

 <p>Qual o nome do economista que defende a intervenção do Estado na vida económica como forma de regulamentar a economia e evitar as crises?</p> <p>a) Karl Marx b) Franklin Roosevelt c) John Keynes</p>	 <p>Lançado em 1932, o <i>New Deal</i> apresenta como objectivos...</p> <p>a) Resolver o problema do desemprego e aumentar o poder de compra da população b) Resolver o problema de excedentes apostando na destruição de stocks c) Resolver o problema do comunismo, eliminando greves e manifestações.</p>	 <p>Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i>:</p> <p>a) Coletivização das propriedades agrícolas b) Controlo da produção industrial c) Eliminação de comunistas.</p>	 <p>Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i>:</p> <p>a) Criação do subsídio de desemprego b) Alteração do código penal c) Introdução do taylorismo na produção.</p>
 <p>Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i>:</p> <p>a) Limitação da semana de trabalho a 34 horas b) Limitação da semana de trabalho a 44 horas c) Limitação da semana de trabalho a 54 horas</p>	 <p>Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i>:</p> <p>a) Coletivização das propriedades b) Fortalecimento da indústria de armamento c) Financiamento de obras públicas</p>	 <p>Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i>:</p> <p>a) Apoio à indústria química b) Regulamentação da produção industrial c) Limitação da semana de trabalho a 30 horas.</p>	 <p>Qual foi o objetivo do <i>New Deal</i> em financiar obras públicas?</p> <p>a) Dotar o país de uma classe operária forte b) Enaltecimento do chefe c) Criação de postos de trabalho</p>
 <p>Por que motivo o governo do Presidente Hoover (anterior a Roosevelt) não agiu perante o cenário de crise?</p> <p>a) Devido ao estado de guerra com a Alemanha b) A prioridade era conter o comunismo c) Interpretou a crise como cíclica, que se resolveria por si só.</p>	 <p>Refere um dos países europeus onde se assistiu à implementação de medidas de carácter intervencionista.</p> <p>Hipóteses de resposta: EUA, Inglaterra ou França</p>	 <p>Na primeira fase do <i>New Deal</i> (1933-1934), estabelecia-se como metas...</p> <p>a) A contenção da propagação dos ideais comunistas b) A criação de organismos estatais de ajuda alimentar aos mais carenciados c) O relançamento da economia e a luta contra o desemprego e a miséria</p>	 <p>Qual foi o objetivo do TVA (<i>Tennessee Valley Authority</i>)?</p> <p>a) Projeto que se ocupa da rearborização e da luta contra a erosão dos solos b) Projeto Que visa a criação de um centro de apoio alimentar aos carenciados c) Projeto incumbido da recuperação do estado do Tennessee</p>

 <p>Das várias leis promulgadas, uma estabelece a proteção à agricultura. Qual foi?</p> <p>a) <i>Social Security Act</i> (SSA) b) <i>Agricultural Adjustment Act</i> (AAA) c) <i>National Industrial Recovery Act</i> (NIRA)</p>	 <p>Das várias leis promulgadas, uma protegeu a indústria e o trabalho individual. Qual foi?</p> <p>a) <i>Social Security Act</i> (SSA) b) <i>Fair Labour Standard Act</i> (FLSA) c) <i>National Industrial Recovery Act</i> (NIRA)</p>	 <p>Para proteger o trabalho individual, o <i>National Industrial Recovery Act</i>...</p> <p>a) Garantiu aos trabalhadores um salário mínimo b) Permitiu aos trabalhadores gozarem de 2 dias de férias semanais c) Criou um seguro de acidentes de trabalho.</p>	 <p>A segunda fase do <i>New Deal</i> (1935-1938) apresenta um cunho marcadamente...</p> <p>a) Político b) Económico c) Social</p>
 <p>Que lei reconhece a liberdade sindical e o direito de greve?</p> <p>a) <i>Social Security Act</i> b) <i>Lei Wagner</i> c) <i>Fair Labor Standard Act</i></p>	 <p>Que lei regulariza a reforma por velhice e invalidez?</p> <p>a) <i>Social Security Act</i> b) <i>Lei Wagner</i> c) <i>Fair Labor Standard Act</i></p>	 <p>O que estabeleceu o <i>Fair Labor Standard Act</i>?</p> <p>a) A reforma por velhice e invalidez b) O reconhecimento da liberdade sindical e o direito de greve c) O salário mínimo e a duração semanal de trabalho (44 horas)</p>	 <p>O que estabeleceu a <i>Lei Wagner</i>?</p> <p>a) Proteção à indústria e ao trabalho industrial b) Reconhecimento da liberdade sindical e o direito de greve c) Regularização da reforma por velhice e invalidez</p>
 <p>As duas fases do <i>New Deal</i> permitiram ao Estado americano assumir os ideais do Estado-Providência. Refere o que entendes por Estado-Providência.</p> <p>Resposta: Estado intervencionista que promove a segurança social de modo a garantir a felicidade, o bem-estar e o aumento do poder de compra dos seus cidadãos.</p>	 <p>De que forma agiu a <i>Tennessee Valley Authority</i>?</p> <p>a) Criação de barragens hidroelétricas b) Criação de fábricas c) Rearborização contra a erosão dos solos d) Todas as anteriores</p>	 <p>Com o <i>New Deal</i>, os EUA assume os ideais do Estado-Providência. Quais das seguintes opções melhor o caracteriza?</p> <p>a) Promoção da segurança social b) Garante de felicidade e bem-estar social c) Aumento do poder de compra dos cidadãos d) Todas as anteriores</p>	 <p>O que defendia o Keynesianismo?</p> <p>a) A coletivização dos campos e planificação da indústria b) O Estado com um papel ativo na organização da economia e na regulação do mercado c) A criação de elites políticas que gerissem o Estado.</p>

ANO LETIVO 2012 / 2013

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: HISTÓRIA

LIÇÃO Nº	ANO: 12º TURMA: C	DATA: 23-11-2012
----------	-------------------	------------------

SUMÁRIO	<p>Continuação do estudo do New Deal com base na análise e comentário de fontes.</p> <p>Realização de uma Ficha Inicial de verificação de Conhecimentos</p> <p>Realização do jogo "New Deal" para aquisição, consolidação e aplicação de conhecimentos.</p> <p>Realização de uma Ficha de Verificação de Conhecimentos</p>
---------	--

TEMA	7. Crises, embates ideológicos e mutações culturais na primeira metade do século XX.
UNIDADE TEMÁTICA	2. O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30.
SUBUNIDADE TEMÁTICA	2.3 A resistência das democracias liberais.
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar os períodos de crise gerados pelo capitalismo liberal com a expansão das novas ideologias e com a inflexão intervencionista dos estados democráticos; - Compreender o âmbito das reformas legais aplicadas pelo governo americano nos anos 30.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor; - Apresentação em <i>PowerPoint</i>; - Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos; - Jogo <i>New Deal</i>; - Ficha Final de Verificação de Conhecimentos;
ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Análise de fontes (imagens, quadros,...); - Realização da Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos. - Realização do Jogo <i>New Deal</i>; - Realização da Ficha Final de Verificação de Conhecimentos.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	- Observação e registo da participação e interesse dos alunos nas atividades da aula.

Observações:

- (a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos e, por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.

O Professor


(Nelson Ribeiro)

Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos

Escola Básica e Secundária Passos Manuel

De que forma agiu a <i>Tennessee Valley Authority</i> ? a) Criação de barragens hidroelétricas b) Criação de fábricas c) Rearborização contra a erosão dos solos d) Todas as anteriores	Lançado em 1932, o <i>New Deal</i> apresenta como objetivos... a) Resolver o problema do desemprego e aumentar o poder de compra da população b) Resolver o problema de excedentes apostando na destruição de stocks c) Resolver o problema do comunismo, eliminando greves e manifestações.	Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i> : a) Coletivização das propriedades agrícolas b) Controlo da produção industrial c) Eliminação de comunistas.	Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i> : a) Criação do subsídio de desemprego b) Alteração do código penal c) Introdução do taylorismo na produção.
Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i> : a) Limitação da semana de trabalho a 34 horas b) Limitação da semana de trabalho a 44 horas c) Limitação da semana de trabalho a 54 horas	Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i> : a) Coletivização das propriedades b) Fortalecimento da indústria de armamento c) Financiamento de obras públicas	Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i> : a) Apoio à indústria química b) Regulamentação da produção industrial c) Limitação da semana de trabalho a 30 horas.	Qual foi o objetivo do <i>New Deal</i> em financiar obras públicas? a) Dotar o país de uma classe operária forte b) Enaltecimento do chefe c) Criação de postos de trabalho
Por que motivo o governo do Presidente Hoover (anterior a Roosevelt) não agiu perante o cenário de crise? a) Devido ao estado de guerra com a Alemanha b) A prioridade era conter o comunismo c) Interpretou a crise como cíclica, que se resolveria por si só.	Para proteger o trabalho individual, o <i>National Industrial Recovery Act</i> ... a) Garantiu aos trabalhadores um salário mínimo b) Permitiu aos trabalhadores gozarem de 2 dias de férias semanais c) Criou um seguro de acidentes de trabalho.	Na primeira fase do <i>New Deal</i> (1933-1934), estabelecia-se como metas... a) A contenção da propagação dos ideais comunistas b) A criação de organismos estatais de ajuda alimentar aos mais carenciados c) O relançamento da economia e a luta contra o desemprego e a miséria	Qual foi o objetivo do TVA (<i>Tennessee Valley Authority</i>)? a) Projeto que se ocupa da rearborização e da luta contra a erosão dos solos b) Projeto Que visa a criação de um centro de apoio alimentar aos carenciados c) Projeto incumbido da recuperação do estado do Tennessee
Das várias leis promulgadas, uma estabelece a proteção à agricultura. Qual é? a) <i>Social Security Act</i> (SSA) b) <i>Agricultural Adjustment Act</i> (AAA) c) <i>National Industrial Recovery Act</i> (NIRA)	Das várias leis promulgadas, uma protegeu a indústria e o trabalho individual. Qual foi? a) <i>Social Security Act</i> (SSA) b) <i>Fair Labour Standard Act</i> (FLSA) c) <i>National Industrial Recovery Act</i> (NIRA)	Refere um dos países europeus onde se assistiu à implementação de medidas de carácter intervencionista. Resposta: _____	A segunda fase do <i>New Deal</i> (1935-1938) apresenta um cunho marcadamente... a) Político b) Económico c) Social
Que lei reconhece a liberdade sindical e o direito de greve? a) <i>Social Security Act</i> b) Lei Wagner c) <i>Fair Labor Standard Act</i>	Que lei regulariza a reforma por velhice e invalidez? a) <i>Social Security Act</i> b) Lei Wagner c) <i>Fair Labor Standard Act</i>	O que estabeleceu o <i>Fair Labor Standard Act</i> ? a) A reforma por velhice e invalidez b) O reconhecimento da liberdade sindical e o direito de greve c) O salário mínimo e a duração semanal de trabalho (44 horas)	O que estabeleceu a Lei Wagner? a) Proteção à indústria e ao trabalho industrial b) Reconhecimento da liberdade sindical e o direito de greve c) Regularização da reforma por velhice e invalidez

Anexo 30 – Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos (New Deal)


<p>As duas fases do <i>New Deal</i> permitiram ao Estado americano assumir os ideais do Estado-Providência. Refere o que entendes por Estado-Providência.</p> <p>Resposta: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		<p>Com o <i>New Deal</i>, os EUA assume os ideais do Estado-Providência. Quais das seguintes opções melhor o caracteriza?</p> <ul style="list-style-type: none">a) Promoção da segurança socialb) Garante de felicidade e bem-estar socialc) Aumento do poder de compra dos cidadãosd) Todas as anteriores	<p>O que defendia o Keynesianismo?</p> <ul style="list-style-type: none">a) A coletivização dos campos e planificação da indústriab) O Estado com um papel ativo na organização da economia e na regulação do mercadoc) A criação de elites políticas que gerissem o Estado.
---	---	---	--

Ficha Final de Verificação de Conhecimentos

Escola Básica e Secundária Passos Manuel

De que forma agiu a <i>Tennessee Valley Authority</i> ? a) Criação de barragens hidroelétricas b) Criação de fábricas c) Rearborização contra a erosão dos solos d) Todas as anteriores	Lançado em 1932, o <i>New Deal</i> apresenta como objetivos... a) Resolver o problema do desemprego e aumentar o poder de compra da população b) Resolver o problema de excedentes apostando na destruição de stocks c) Resolver o problema do comunismo, eliminando greves e manifestações.	Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i> : a) Coletivização das propriedades agrícolas b) Controlo da produção industrial c) Eliminação de comunistas.	Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i> : a) Criação do subsídio de desemprego b) Alteração do código penal c) Introdução do taylorismo na produção.
Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i> : a) Limitação da semana de trabalho a 34 horas b) Limitação da semana de trabalho a 44 horas c) Limitação da semana de trabalho a 54 horas	Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i> : a) Coletivização das propriedades b) Fortalecimento da indústria de armamento c) Financiamento de obras públicas	Das seguintes opções apresentadas, seleciona a que representa uma das medidas do <i>New Deal</i> : a) Apoio à indústria química b) Regulamentação da produção industrial c) Limitação da semana de trabalho a 30 horas.	Qual foi o objetivo do <i>New Deal</i> em financiar obras públicas? a) Dotar o país de uma classe operária forte b) Enaltecimento do chefe c) Criação de postos de trabalho
Por que motivo o governo do Presidente Hoover (anterior a Roosevelt) não agiu perante o cenário de crise? a) Devido ao estado de guerra com a Alemanha b) A prioridade era conter o comunismo c) Interpretou a crise como cíclica, que se resolveria por si só.	Para proteger o trabalho individual, o <i>National Industrial Recovery Act</i> ... a) Garantiu aos trabalhadores um salário mínimo b) Permitiu aos trabalhadores gozarem de 2 dias de férias semanais c) Criou um seguro de acidentes de trabalho.	Na primeira fase do <i>New Deal</i> (1933-1934), estabelecia-se como metas... a) A contenção da propagação dos ideais comunistas b) A criação de organismos estatais de ajuda alimentar aos mais carenciados c) O relançamento da economia e a luta contra o desemprego e a miséria	Qual foi o objetivo do TVA (<i>Tennessee Valley Authority</i>)? a) Projeto que se ocupa da rearborização e da luta contra a erosão dos solos b) Projeto Que visa a criação de um centro de apoio alimentar aos carenciados c) Projeto incumbido da recuperação do estado do Tennessee
Das várias leis promulgadas, uma estabelece a proteção à agricultura. Qual é? a) <i>Social Security Act</i> (SSA) b) <i>Agricultural Adjustment Act</i> (AAA) c) <i>National Industrial Recovery Act</i> (NIRA)	Das várias leis promulgadas, uma protegeu a indústria e o trabalho individual. Qual foi? a) <i>Social Security Act</i> (SSA) b) <i>Fair Labour Standard Act</i> (FLSA) c) <i>National Industrial Recovery Act</i> (NIRA)	Refere um dos países europeus onde se assistiu à implementação de medidas de carácter intervencionista. Resposta: _____	A segunda fase do <i>New Deal</i> (1935-1938) apresenta um cunho marcadamente... a) Político b) Económico c) Social
Que lei reconhece a liberdade sindical e o direito de greve? a) <i>Social Security Act</i> b) Lei Wagner c) <i>Fair Labor Standard Act</i>	Que lei regulariza a reforma por velhice e invalidez? a) <i>Social Security Act</i> b) Lei Wagner c) <i>Fair Labor Standard Act</i>	O que estabeleceu o <i>Fair Labor Standard Act</i> ? a) A reforma por velhice e invalidez b) O reconhecimento da liberdade sindical e o direito de greve c) O salário mínimo e a duração semanal de trabalho (44 horas)	O que estabeleceu a Lei Wagner? a) Proteção à indústria e ao trabalho industrial b) Reconhecimento da liberdade sindical e o direito de greve c) Regularização da reforma por velhice e invalidez

Anexo 31 – Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (New Deal)

<p>As duas fases do <i>New Deal</i> permitiram ao Estado americano assumir os ideais do Estado-Providência. Refere o que entendes por Estado-Providência.</p> <p>Resposta: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		<p>Com o <i>New Deal</i>, os EUA assume os ideais do Estado-Providência. Quais das seguintes opções melhor o caracteriza?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Promoção da segurança social b) Garante de felicidade e bem-estar social c) Aumento do poder de compra dos cidadãos d) Todas as anteriores 	<p>O que defendia o Keynesianismo?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) A coletivização dos campos e planificação da indústria b) O Estado com um papel ativo na organização da economia e na regulação do mercado c) A criação de elites políticas que gerissem o Estado.
---	---	--	--

Marcha sobre Roma – 12ºAno

1. Gostaste do Jogo?

Sim ☐

Não ☐

2. Comentário/Sugestões



New Deal – 12ºAno

1. Gostaste do Jogo?

Sim ☐

Não ☐

2. Comentário/Sugestões



Bomba Atômica – 12ºAno

1. Gostaste do Jogo?

Sim ☐

Não ☐

2. Comentário/Sugestões



Espiões ao Tempo da Guerra Fria – 12ºAno

1. Gostaste do Jogo?

Sim ☐

Não ☐

2. Comentário/Sugestões





ANO LETIVO 2012 / 2013

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: HISTÓRIA

LIÇÃO Nº	ANO: Ensino Básico TURMA: -	DATA: 00-00-2013
----------	----------------------------------	------------------

SUMÁRIO	Realização do Jogo <i>SuperTmatik - Quiz História de Portugal</i> para consolidação e/ou aquisição de conhecimentos: seleção de campeão e vice-campeão da turma.
---------	--

TEMA	História
CONTEÚDOS	História de Portugal
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar o interesse pela aprendizagem da História de Portugal; - Contribuir para a aquisição, consolidação e ampliação de conhecimentos sobre a história do nosso país; - Reforçar a componente lúdica na aprendizagem da História de Portugal; - Promover o convívio entre alunos, professores e restante comunidade escolar.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor; - Quadro; - Filmes do <i>youtube</i> (http://www.youtube.com/watch?v=z-ai0EdbFKU); - Orientações e mapa de sorteios (disponibilizados pela organização do Campeonato); - Baralhos de cartas.
ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização de filme introdutório onde são apresentadas as regras do jogo; - Diálogo professor-alunos para que sejam explicadas dúvidas/questões que poderão ter surgido; - Realização do jogo <i>SuperTmatik – Quiz História de Portugal</i>.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Observação e registo do grau de participação e empenho do aluno nas atividades propostas em aula.

Observações:




- (a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos e, por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.

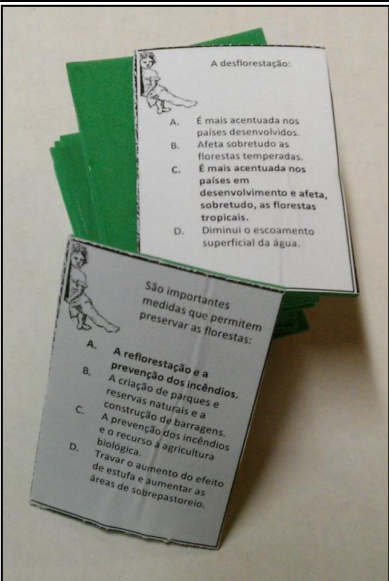

O Professor

(Nelson Ribeiro)

SuperTmatik – História de Portugal	
<div><div><div>1. Gostaste de ter participado/jogado SuperTmatik História de Portugal?</div><div>Sim <input type="checkbox"/></div><div>Não <input type="checkbox"/></div><div>Não Joguei <input type="checkbox"/></div></div><div><div>2. Gostavas de participar neste campeonato no próximo ano letivo?</div><div>Sim <input type="checkbox"/></div><div>Não <input type="checkbox"/></div><div>Não Sei <input type="checkbox"/></div></div><div><div>3. Comentário/Sugestões</div><div><div></div><div></div></div></div></div>	













AmbiTrivial













Componentes do Jogo	
<p>a) Tabuleiro (1)</p> <p>b) Marcadores de jogadores (5)</p> <p>c) “Folhas” (20)</p> <p>d) Dado (1)</p> <p>e) Cartões de Perguntas (24)</p>	
Tabuleiro	
	
Marcadores de Jogadores (Peões)	Folhas
	

Cartões de Perguntas	Dado
	

Regras de Jogo
Objetivo
Ser o primeiro jogador a reunir na sua rodela 4 folhas, respondendo corretamente às perguntas.
Preparação
<ol style="list-style-type: none"> 1. Cada jogador retira uma rodela e coloca-a na Casa Central do tabuleiro. 2. Os jogadores lançam o dado para decidir quem é o primeiro a jogar. O jogador a quem sair o número mais alto é o primeiro a jogar.
Na Tua Vez de Jogar
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lança o dado. 2. Avança. Avança sempre o número total de casas indicado no dado. 3. Quando chegares a uma casa, responde a uma pergunta! Um dos jogadores retira o primeiro cartão do baralho e lê a pergunta. As respostas às perguntas estão a negrito no mesmo cartão.
Como Deslocar-te no Tabuleiro
<p>No início do jogo, afasta-te do centro, ao longo de qualquer um dos raios. Quando chegares ao percurso circular, podes deslocar-te no sentido dos ponteiros do relógio ou no sentido contrário aos ponteiros do relógio. Uma vez que se pode deslocar em qualquer direção, planeia sempre as tuas jogadas cuidadosamente de forma a chegar à casa que mais te convém. Nunca podes voltar para trás sobre os teus passos durante a mesma jogada. Por exemplo: se te sair um “5” não podes avançar 3 casas na direção dos ponteiros do relógio e recuar 2 casas. Porém, na jogada seguinte, podes decidir mudar de direção e avançar na direção oposta relativamente à jogada anterior. Podes chegar ao outro lado atravessando o tabuleiro ao longo dos raios. Podes ficar na mesma casa que outro jogador.</p>
Respostas Certas
<p>Se responderes corretamente à pergunta, voltas a lançar o dado e jogas novamente. Podes continuar a jogar e a avançar desde que respondas certo às perguntas – não há limite para o número de vezes que podes jogar consecutivamente.</p>

Respostas Erradas
Se errares, acabou a tua jogada. É a vez do jogador à tua esquerda lançar o dado.
Casas de Folha Ilustradas
Existem 5 casas no tabuleiro com o desenho de uma grande folha. Se responderes corretamente a uma pergunta quando chegares a uma destas Casas de Folha, coloca na tua rodela uma folha! Lança os dados e joga novamente. Se errares na pergunta na Casa de Folha, terás de sair da casa na jogada seguinte e voltar mais tarde para tentar ganhar uma folha.
Casas de Atalho Ilustradas
Existem 5 casas no tabuleiro com a ilustração de folhas pequenas. Quando chegares a uma destas Casas de Atalho por contagem exata, avança diretamente para a Casa de Folha mais perto. Responde corretamente à pergunta para ganhar uma folha.
Ganhar o Jogo
Logo que tiveres 4 folhas, inicia o teu percurso em direção à Casa Central e tenta lá chegar por contagem exata. Se te sair um número maior do que o necessário, continua a jogar até te sair o número exato que te permite chegar ao centro do tabuleiro. Quando chegares à Casa Central, responde a uma pergunta. Se errares a resposta, deves sair da casa central na jogada seguinte e nela voltar a tentar (por contagem exata) mais tarde para fazer outra tentativa. Se responderes à pergunta corretamente, ganhas o jogo!

 <p>As mais importantes fontes de poluição dos mares e oceanos são:</p> <ol style="list-style-type: none"> O trânsito de grandes navios de cruzeiro e o facto das frotas de pesca deixarem em alto mar os restos de peixe que não aproveitam. Os resíduos agroquímicos, urbanos e industriais, os despejos em alto mar, os acidentes com petroleiros e a lavagem de tanques. A utilização de praias por banhistas que não respeitam o ambiente. A aquacultura intensiva. 	 <p>As principais ameaças à preservação dos ecossistemas marinhos são:</p> <ol style="list-style-type: none"> A sobrepesca, a poluição provocada por resíduos químicos e o tráfego de petroleiros. A pesca desportiva e outros desportos náuticos e as migrações de muitas espécies marinhas. A intensa absorção de radiação solar pelas águas dos mares e oceanos. A acumulação de lixo nas praias. 	 <p>São consequências das chuvas ácidas:</p> <ol style="list-style-type: none"> A acidificação dos rios, dos lagos e dos solos e a corrosão de edifícios e monumentos. A destruição de florestas e o aumento do efeito de estufa. Problemas respiratórios e pulmonares, a destruição de culturas agrícolas e o aumento do smog. A diminuição da produtividade agrícola e do nível das toalhas freáticas. 	 <p>Os países que apresentam escassez de água (menos de 1000 m³ de água por habitante e por ano) são:</p> <ol style="list-style-type: none"> Os países do Médio Oriente e do Norte de África. Os países da América do Norte e da Oceânia. Os países do norte da Europa e da América do Sul. Os países da Europa Meridional.
 <p>Indica o que corresponde a seguinte noção: “retenção de calor nas baixas camadas da atmosfera, na troposfera, devido à concentração de gases provocando a subida de temperatura na Terra”?</p> <p>Resposta: Efeito de Estufa.</p>	 <p>A eutrofização:</p> <ol style="list-style-type: none"> Conduz ao aumento do oxigénio na água. Permite a recuperação das águas contaminadas. É um fenómeno muito comum nas áreas costeiras. Conduz ao crescimento das algas e de outras espécies vegetais nos rios e lagos e à diminuição da quantidade de oxigénio existente na água. 	 <p>A sobreexploração das reservas de água subterrânea:</p> <ol style="list-style-type: none"> Não compromete a quantidade de água disponível no futuro. Leva à descida das toalhas freáticas e pode ocasionar intrusões salínicas junto ao litoral. Não é um problema em países com a Índia, o México e a China. Deve-se ao aumento das captações de água a um ritmo inferior ao da reposição pelas águas das chuvas. 	 <p>As atividades responsáveis pelo elevado consumo de água à superfície e dos aquíferos deve-se, sobretudo:</p> <ol style="list-style-type: none"> À agricultura, à indústria e ao uso doméstico. À agricultura, ao comércio e ao uso doméstico. À indústria, à agricultura e ao comércio. Ao uso doméstico, à indústria e ao comércio.
 <p>As florestas são importantes para o equilíbrio ambiental do nosso planeta porque:</p> <ol style="list-style-type: none"> Produzem dióxido de carbono, absorvem oxigénio e diminuem o risco de desertificação. Diminuem a retenção de água no solo e constituem o habitat de muitos seres vivos. Produzem oxigénio e absorvem dióxido de carbono. Fornecem alimento a um elevado número de espécies e fornecem oxigénio e dióxido de carbono. 	 <p>A desflorestação:</p> <ol style="list-style-type: none"> É mais acentuada nos países desenvolvidos. Afeta sobretudo as florestas temperadas. É mais acentuada nos países em desenvolvimento e afeta, sobretudo, as florestas tropicais. Diminui o escoamento superficial da água. 	 <p>São consequências da desflorestação:</p> <ol style="list-style-type: none"> As alterações climáticas, a extinção de espécies e o aumento da erosão dos solos. O aumento dos recursos hídricos subterrâneos e o aumento da infiltração da água no solo. A diminuição do efeito de estufa e de situações meteorológicas extremas. Diminui o risco de desertificação. 	 <p>A desflorestação deve-se em grande parte:</p> <ol style="list-style-type: none"> À exploração de madeiras para fins comerciais, ao consumo de lenha, à construção de vias de comunicação e ao alargamento das áreas de cultivo e de criação de gado. Ao efeito de estufa, aos incêndios e ao CFC. Aos efluentes industriais e aos agroquímicos agrícolas. À diminuição da infiltração da água no solo e à diminuição do sobrepastoreio.

 <p>São exemplos de países em que mais de metade da superfície está ocupada por floresta:</p> <p>A. A Índia, a Etiópia e o Brasil. B. A China, a Índia e a Argentina. C. A Arábia Saudita, a África do Sul e a Austrália. D. O Brasil, a República Democrática do Congo e a Suécia.</p>	 <p>São importantes medidas que permitem preservar as florestas:</p> <p>A. A reflorestação e a prevenção dos incêndios. B. A criação de parques e reservas naturais e a construção de barragens. C. A prevenção dos incêndios e o recurso à agricultura biológica. D. Travar o aumento do efeito de estufa e aumentar as áreas de sobrepasteio.</p>	 <p>As chuvas ácidas:</p> <p>A. Afetam sobretudo os países mais industrializados. B. São um problema global que não conhece fronteiras e resultam da combinação do dióxido de enxofre e do óxido de azoto com o vapor de água da atmosfera. C. São produzidas pelo dióxido de carbono e pelo dióxido de azoto que se misturam com o vapor de água da atmosfera. D. Ocorrem somente nas regiões urbano-industriais.</p>	 <p>Enumera três consequências das marés negras.</p> <p>Resposta: Impedem o desenvolvimento do fitoplâncton; as penas das aves e o pelo dos mamíferos marinhos ganham permeabilidade e muitos animais morrem afogados; prejuízos na pesca e no turismo.</p>
 <p>Indica o nome que se dá à maré que resulta do derrame de petróleo ou crude.</p> <p>Resposta: Maré Negra.</p>	 <p>Menciona o nome que se dá à criação de peixes, moluscos e crustáceos, controlada pelo Homem, em espaços próprios.</p> <p>Resposta: Aquacultura, Aquicultura ou Piscicultura.</p>	 <p>Refere o nome do desenvolvimento que promove o crescimento económico, satisfazendo as necessidades da geração presente, preservando os recursos naturais para as gerações futuras.</p> <p>Resposta: Desenvolvimento Sustentável.</p>	 <p>Diz o nome que se dá ao nevoeiro intenso sobre algumas cidades, que resulta de elevados índices de poluição.</p> <p>Resposta: Smog.</p>
 <p>Quando os fumos e os gases que saem das fábricas, das centrais térmicas e automóveis, se misturam com o vapor de água atmosférico, podem originar um tipo de precipitação, muito preocupante. Menciona o nome desse tipo de precipitação.</p> <p>Resposta: Chuva Ácida.</p>	 <p>A que corresponde a seguinte noção: “retenção de calor nas baixas camadas da atmosfera, na troposfera, devido à concentração de gases provocando a subida de temperatura na Terra”?</p> <p>Resposta: Efeito de Estufa.</p>	 <p>A que drama ambiental corresponde a seguinte afirmação: “diminuição da cobertura vegetal por meio do corte de árvores, incêndios ou pela ação das chuvas ácidas”.</p> <p>Resposta: Desflorestação.</p>	 <p>Indica o nome da maior floresta equatorial do mundo?</p> <p>Resposta: Amazónia.</p>

ANO LETIVO 2012 / 2013

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: GEOGRAFIA

LIÇÃO Nº	ANO: 9º TURMA: D	DATA: 29-05-2013
----------	------------------	------------------

SUMÁRIO	Preparação para o teste de avaliação: realização do Jogo <i>AmbiTrivial</i> .
---------	---

TEMA	6. Ambiente e Sociedade
CONTEÚDOS	Impactos ambientais da atividade humana.
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a natureza sistémica do planeta Terra e a sua vulnerabilidade face à intervenção do Homem - Reconhecer a existência de conflitos no uso do sistema terra-ar; - Relacionar a existência de diferentes atitudes políticas face à gestão do ambiente, com diferentes níveis de desenvolvimento; - Analisar atitudes de responsabilidade na preservação e gestão do ambiente, pressupondo uma responsabilização individual e coletiva, indissociável e uma progressiva mudança de mentalidades.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor; - Quadro; - Apresentação em <i>PowerPoint</i>; - Ficha Inicial de Verificação de conhecimentos; - Jogo <i>AmbiTrivial</i> (tabuleiros, folhas, dados, marcadores de jogadores, regras, cartões com perguntas);
ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de uma ficha inicial de verificação de conhecimentos; - Realização de um jogo para consolidação/aquisição de conhecimentos (<i>Jogo AmbiTrivial</i>);
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Observação e registo do grau de empenho do aluno nas atividades propostas em aula;

Observações:

- (a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos e, por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.




O Professor



(Nelson Ribeiro)

Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos – Escola Básica e Secundária Passos Manuel

<p>As mais importantes fontes de poluição dos mares e oceanos são:</p> <p>A. O trânsito de grandes navios de cruzeiro e o facto das frotas de pesca deixarem em alto mar os restos de peixe que não aproveitam.</p> <p>B. Os resíduos agroquímicos, urbanos e industriais, os despejos em alto mar, os acidentes com petroleiros e a lavagem de tanques.</p> <p>C. A utilização de praias por banhistas que não respeitam o ambiente.</p> <p>D. A aquacultura intensiva.</p>	<p>As principais ameaças à preservação dos ecossistemas marinhos são:</p> <p>A. A sobrepesca, a poluição provocada por resíduos químicos e o tráfego de petroleiros.</p> <p>B. A pesca desportiva e outros desportos náuticos e as migrações de muitas espécies marinhas.</p> <p>C. A intensa absorção de radiação solar pelas águas dos mares e</p>	<p>São consequências das chuvas ácidas:</p> <p>A. A acidificação dos rios, dos lagos e dos solos e a corrosão de edifícios e monumentos.</p> <p>B. A destruição de florestas e o aumento do efeito de estufa.</p> <p>C. Problemas respiratórios e pulmonares, a destruição de culturas agrícolas e o aumento do smog.</p> <p>D. A diminuição da produtividade agrícola e do nível das toalhas freáticas.</p>	<p>Os países que apresentam escassez de água (menos de 1000 m³ de água por habitante e por ano) são:</p> <p>A. Os países do Médio Oriente e do Norte de África.</p> <p>B. Os países da América do Norte e da Oceânia.</p> <p>C. Os países do norte da Europa e da América do Sul.</p> <p>D. Os países da Europa Meridional.</p>
<p>Indica o que corresponde a seguinte noção: “retenção de calor nas baixas camadas da atmosfera, na troposfera, devido à concentração de gases provocando a subida de temperatura na Terra”?</p> <p>Resposta: _____</p>	<p>A eutrofização:</p> <p>A. Conduz ao aumento do oxigénio na água.</p> <p>B. Permite a recuperação das águas contaminadas.</p> <p>C. É um fenómeno muito comum nas áreas costeiras.</p> <p>D. Conduz ao crescimento das algas e de outras espécies vegetais nos rios e lagos e à diminuição da quantidade de oxigénio</p>	<p>A sobreexploração das reservas de água subterrânea:</p> <p>A. Não compromete a quantidade de água disponível no futuro.</p> <p>B. Leva à descida das toalhas freáticas e pode ocasionar intrusões salínicas junto ao litoral.</p> <p>C. Não é um problema em países com a Índia, o México e a China.</p> <p>D. Deve-se ao aumento das captações de água a um ritmo</p>	<p>As atividades responsáveis pelo elevado consumo da água à superfície e dos aquíferos deve-se, sobretudo:</p> <p>A. À agricultura, à indústria e ao uso doméstico.</p> <p>B. À agricultura, ao comércio e ao uso doméstico.</p> <p>C. À indústria, à agricultura e ao comércio.</p> <p>D. Ao uso doméstico, à indústria e ao comércio.</p>
<p>As florestas são importantes para o equilíbrio ambiental do nosso planeta porque:</p> <p>A. Produzem dióxido de carbono, absorvem oxigénio e diminuem o risco de desertificação.</p> <p>B. Diminuem a retenção de água no solo e constituem o habitat de muitos seres vivos.</p> <p>C. Produzem oxigénio e absorvem dióxido de carbono.</p> <p>D. Fornecem alimento a um elevado número de espécies e fornecem oxigénio e</p>	<p>A desflorestação:</p> <p>A. É mais acentuada nos países desenvolvidos.</p> <p>B. Afeta sobretudo as florestas temperadas.</p> <p>C. É mais acentuada nos países em desenvolvimento e afeta, sobretudo, as florestas tropicais.</p> <p>D. Diminui o escoamento superficial da água.</p>	<p>São consequências da desflorestação:</p> <p>A. As alterações climáticas, a extinção de espécies e o aumento da erosão dos solos.</p> <p>B. O aumento dos recursos hídricos subterrâneos e o aumento da infiltração da água no solo.</p> <p>C. A diminuição do efeito de estufa e de situações meteorológicas extremas.</p> <p>D. Diminui o risco de</p>	<p>A desflorestação deve-se em grande parte:</p> <p>A. À exploração de madeiras para fins comerciais, ao consumo de lenha, à construção de vias de comunicação e ao alargamento das áreas de cultivo e de criação de gado.</p> <p>B. Ao efeito de estufa, aos incêndios e ao CFC.</p> <p>C. Aos efluentes industriais e aos agroquímicos agrícolas.</p> <p>D. À diminuição da infiltração da</p>
<p>São exemplos de países em que mais de metade da superfície está ocupada por floresta:</p> <p>A. A Índia, a Etiópia e o Brasil.</p> <p>B. A China, a Índia a Argentina.</p> <p>C. A Arábia Saudita, a África do Sul e a Austrália.</p> <p>D. O Brasil, a República Democrática do Congo e a Suécia.</p>	<p>São importantes medidas que permitem preservar as florestas:</p> <p>A. A reflorestação e a prevenção dos incêndios.</p> <p>B. A criação de parques e reservas naturais e a construção de barragens.</p> <p>C. A prevenção dos incêndios e o recurso à agricultura biológica.</p> <p>D. Travar o aumento do efeito de estufa e aumentar as áreas de</p>	<p>As chuvas ácidas:</p> <p>A. Afetam sobretudo os países mais industrializados.</p> <p>B. São um problema global que não conhece fronteiras e resultam da combinação do dióxido de enxofre e do óxido de azoto com o vapor de água da atmosfera.</p> <p>C. São produzidas pelo dióxido de carbono e pelo dióxido de azoto que se misturam com o vapor de água da atmosfera.</p> <p>D. Ocorrem somente nas regiões</p>	<p>Enumera três consequências das marés negras.</p> <p>Resposta: _____</p>
<p>Indica o nome que se dá à maré que resulta do derrame de petróleo ou crude.</p> <p>Resposta: _____</p>	<p>Menciona o nome que se dá à criação de peixes, moluscos e crustáceos, controlada pelo Homem, em espaços próprios.</p> <p>Resposta: _____</p>	<p>Refere o nome do desenvolvimento que promove o crescimento económico, satisfazendo as necessidades da geração presente, preservando os recursos naturais para as gerações futuras.</p> <p>Resposta: _____</p>	<p>Diz o nome que se dá ao nevoeiro intenso sobre algumas cidades, que resulta de elevados índices de poluição.</p> <p>Resposta: _____</p>
<p>Quando os fumos e os gases que saem das fábricas, das centrais térmicas e automóveis, se misturam com o vapor de água atmosférico, podem originar um tipo de precipitação, muito preocupante. Menciona o nome desse tipo de precipitação.</p>	<p>A que corresponde a seguinte noção: “retenção de calor nas baixas camadas da atmosfera, na troposfera, devido à concentração de gases provocando a subida de temperatura na Terra”?</p> <p>Resposta: _____</p>	<p>A que drama ambiental corresponde a seguinte afirmação: “diminuição da cobertura vegetal por meio do corte de árvores, incêndios ou pela ação das chuvas ácidas”.</p> <p>Resposta: _____</p>	<p>Indica o nome da maior floresta equatorial do mundo.</p> <p>Resposta: _____</p>

Prestige

Componentes do Jogo	
<div>a) Tabuleiro (1)</div> <div>b) Marcadores de jogadores (5)</div> <div>c) “Derrames de Petróleo” (25)</div> <div>d) Dado (1)</div> <div>e) Cartões de Perguntas (24)</div>	
Tabuleiro	
	
Marcadores de Jogadores (Peões)	Derrames de Petróleo
	

Cartões de Perguntas	Dado
	

Fonte das imagens utilizadas no tabuleiro

<http://pequenosmonstros.blogspot.pt/2012/05/as-0800-h.html>: consultado a 21 de Janeiro de 2013
<http://html.rincondelvago.com/desastre-del-prestige.html>: consultado a 21 de Janeiro de 2013
<http://bauldelsastre.blogspot.pt/2012/11/el-caso-prestige-politicos-cientificos.html#/2012/11/el-caso-prestige-politicos-cientificos.html>: consultado a 21 de Janeiro de 2013
<http://o-blog-verde.blogs.sapo.pt/19941.html>: consultado a 21 de Janeiro de 2013
<http://noticias.terra.com.br/mundo/noticias/0,,OI69521-EI294,00-Biologo+diz+que+Prestige+causara+a+pior+tragedia+na+regiao.html>: consultado a 21 de Janeiro de 2013
<http://naturlink.sapo.pt/Natureza-e-Ambiente/Sistemas-Aquaticos/content/Mar-Portugues-continua-ameacado?viewall=true&print=true>: consultado a 21 de Janeiro de 2013

Imagem de Fundo do Tabuleiro: Adaptado de *GoogleEarth*

Regras de Jogo

Preparação do Jogo

- Colocar todos os “derrames de petróleo” nas casas de jogo livres (casas sem a representação de um derrame).
- Cada jogador lança o dado. Quem tiver o número mais elevado será o primeiro a jogar. A ordem com que os jogadores lançam os dados ao longo do jogo é estabelecida segundo “os ponteiros do relógio” (sendo o jogador a quem saiu o número mais elevado o primeiro a jogar).
- Colocar os marcadores dos jogadores na casa de Partida (mediante a ordem estabelecida).
- À vez, cada jogador lança os dados e avança o número respetivo de casas.













Como Jogar











- Se o jogador calhar numa **casa com “derrames de petróleo”** o jogador tem de responder a uma pergunta (utilizando os cartões de perguntas);
Se responder acertadamente, o jogador guarda um derrame que esteja nessa casa de jogo.

- Se o jogador calhar uma casa de “<u>animais afetados pelo derrame</u>” fica uma vez sem jogar (neste caso não responde a qualquer pergunta).

Objetivo

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Navegar pela costa galega recolhendo o máximo possível de “derrame de petróleo”. Para isso, cada jogador terá de responder corretamente às questões.- Vence o jogador que possuir maior número de “derrames de petróleo”.- Termina o jogo quando <u>todos</u> os “derrames” forem recolhidos. |
|---|

 <p>Indica três consequências das marés negras.</p> <p>Hipóteses de Resposta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Impedem o desenvolvimento do fitoplâncton - As penas das aves e o pêlo dos mamíferos ganham permeabilidade e muitos animais morrem afogados. - Prejuízos na pesca - Prejuízos no turismo 	 <p>Indica uma consequência das marés negras.</p> <p>Hipóteses de Resposta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Impedem o desenvolvimento do fitoplâncton - As penas das aves e o pêlo dos mamíferos ganham permeabilidade e muitos animais morrem afogados. - Prejuízos na pesca - Prejuízos no turismo 	 <p>Que áreas são mais afetadas pela sobrepesca a nível mundial?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Sudeste do Atlântico e Sudeste do Pacífico b) Noroeste do Atlântico e Oeste do Pacífico c) Sudeste do Índico e Noroeste do Pacífico 	 <p>Que motivo explica o derrame petrolífero do navio <i>Prestige</i>?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Lavagem ilegal do depósito em mar alto b) Rombo no casco do navio c) Colisão com outro navio petroleiro
 <p>Em que Oceano ocorreu o derrame do navio <i>Prestige</i>, em 2002?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Pacífico b) Índico c) Atlântico 	 <p>O derrame de fuelóleo do <i>Prestige</i> ocorreu em que ano?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) 2001 b) 2002 c) 2003 	 <p>O <i>Prestige</i> naufragou a 130 milhas de que cabo galego?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Cabo Santander b) Cabo Espichel c) Cabo Finisterra 	 <p>Por vezes, as marés negras têm origem em fugas de plataformas petrolíferas. Verdadeiro ou falso? (Corrija caso a afirmação seja falsa).</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Verdadeiro b) Falso
 <p>O tráfego de petróleo efetua-se, essencialmente, por via...</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Fluvial b) Terrestre c) Marítima 	 <p>Os mamíferos marinhos e aves, ficando impregnados com petróleo...</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Ficam mais pesados e afogam-se b) Ganham uma proteção térmica às águas frias e quentes c) Ganham uma defesa contra eventuais predadores 	 <p>O que acontece aos animais que ingerem diretamente petróleo ou que inalam os compostos que contaminam a atmosfera?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Ganham uma camada de gordura protetora. b) Morrem envenenados. c) Aumentam a sua capacidade reprodutora. 	 <p>Quais são as principais causas que contribuem para a ocorrência de marés negras?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Rombos nos cascos dos navios e naufrágios b) Má pilotagem dos navios, provocando acidentes. c) Ações de sabotagem entre empresas petrolíferas

 <p>De que forma os derrames de petróleo afetam o turismo?</p> <p>a) O cenário de derrame atrai um número maior de turistas.</p> <p>b) Os peixes ficam mais nutritivos, atraindo turistas.</p> <p>c) Os detritos petrolíferos, de remoção difícil, impedem a utilização das praias.</p>	 <p>Os derrames de petróleo têm um forte efeito positivo na atividade turística. Verdadeiro ou Falso? (Corrija caso a afirmação seja falsa).</p> <p>a) Verdadeiro</p> <p>b) Falso (...forte efeito NEGATIVO...)</p>	 <p>O que acontece quando as marés negras atingem as zonas costeiras?</p> <p>a) Destruição de fauna e flora</p> <p>b) Facilidade na apanha de pescado</p> <p>c) Aproveitamento de petróleo pela população</p>	 <p>O que acontece aos animais que ingerem diretamente o petróleo?</p> <p>a) Aumentam a sua capacidade reprodutiva.</p> <p>b) São envenenados, morrendo.</p> <p>c) Ganham permeabilidade</p>
 <p>De que forma as aves são afetadas pelo petróleo?</p> <p>a) Ficam impregnadas e as suas penas ganham permeabilidade</p> <p>b) Ficam impregnadas, aumentando a sua proteção térmica ao frio e ao calor</p> <p>c) Ficam impregnadas, sendo desparasitadas.</p>	 <p>Não se dissolvendo na água, flutuando à superfície ou próximo desta, o petróleo favorece o desenvolvimento do fitoplâncton. Verdadeiro ou Falso? (Corrija caso a afirmação seja falsa).</p> <p>a) Verdadeiro</p> <p>b) Falso (...o petróleo IMPEDE o desenvolvimento do fitoplâncton).</p>	 <p>Que grande derrame ocorreu na costa da África do Sul, em 1983?</p> <p>a) Castillo Beliver</p> <p>b) Hawaiian Patriot</p> <p>c) Amoco Cadiz</p>	 <p>Em que região ocorreu o derrame provocado pelo Prestige?</p> <p>a) Venezuela</p> <p>b) Galiza</p> <p>c) Alasca</p>
 <p>Que mar foi considerado, por um estudo publicado em 2007, como o mais poluído de todos os mares do planeta?</p> <p>a) Mediterrâneo</p> <p>b) Cáspio</p> <p>c) Vermelho</p>	 <p>Qual a região mais afetada por marés negras a nível mundial?</p> <p>a) Ásia</p> <p>b) Europa</p> <p>c) Oceânia</p>	 <p>Indica três consequências das marés negras.</p> <p>Hipóteses de Resposta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Impedem o desenvolvimento do fitoplâncton. - As penas das aves e o pêlo dos mamíferos ganham permeabilidade e muitos animais morrem afogados. - Prejuízos na pesca. - Prejuízos no turismo. 	 <p>Indica duas consequências das marés negras.</p> <p>Hipóteses de Resposta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Impedem o desenvolvimento do fitoplâncton. - As penas das aves e o pêlo dos mamíferos ganham permeabilidade e muitos animais morrem afogados. - Prejuízos na pesca. - Prejuízos no turismo.

ANO LETIVO 2012 / 2013

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: GEOGRAFIA

LIÇÃO Nº	ANO: 9º TURMA: D	DATA: 09-05-2013
----------	------------------	------------------

SUMÁRIO	Conclusão do debate silencioso: apresentação oral de ideias. Continuação do estudo do tema 6 <i>Ambiente e Sociedade</i> : os oceanos e mares ameaçados, através da análise de fontes, da realização de um jogo e do trabalho da Geografia Postal.
---------	---

TEMA	6. Ambiente e Sociedade
CONTEÚDOS	Impactos ambientais da atividade humana: os oceanos e mares ameaçados.
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Refletir em torno da importância e utilização dos mares e dos oceanos para o Homem; - Analisar a forma como a atividade humana se tem apresentado como forte ameaça à preservação dos oceanos e mares; - Analisar casos concretos que mostrem a importância da preservação e conservação dos oceanos e mares; - Refletir criticamente sobre o tema, sugerindo ações concretas e viáveis que impeçam/minorem os efeitos da atividade humana sobre os oceanos e mares.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor; - Quadro; - Apresentação em <i>PowerPoint</i>; - Ficha inicial de verificação de conhecimentos; - Jogo <i>Prestige</i> (tabuleiros, derrames de petróleo, marcadores de jogadores, regras, cartões com perguntas); - Ficha final de verificação de conhecimentos; - Cadernos da Geografia Postal.
ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de ficha inicial de verificação de conhecimentos; - Realização de um jogo para consolidação/aquisição de conhecimentos (<i>Jogo Prestige</i>); - Realização de ficha final de verificação de conhecimentos; - Realização do trabalho da Geografia Postal.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Observação e registo do grau de participação do aluno individualmente e em situação de discussão em pequeno e grande grupo; - Observação e registo do grau de empenho do aluno nas atividades propostas em aula; - Avaliação dos trabalhos realizados no caderno Geografia Postal (avaliação realizada após o ciclo de aulas lecionadas pelo docente).

Observações:

- (a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos e, por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.

O Professor
(Nelson Ribeiro)

ANO LECTIVO 2012 / 2013**PLANO DE AULA****DISCIPLINA: GEOGRAFIA A**

LIÇÃO Nº	ANO: 10º TURMA: C	DATA: 27-05-2013
-----------------	--------------------------	-------------------------

SUMÁRIO	Continuação do sumário da aula anterior. Realização do Jogo <i>Prestige</i> .
----------------	--

TEMA	2. A população utilizadora de recursos e organizadora de espaços
CONTEÚDOS	Os Recursos Marítimos
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o espaço marítimo como um sistema complexo e dinâmico que disponibiliza numerosos recursos; - Evidenciar a importância do Litoral no desenvolvimento de atividades e na atração da população; - Compreender a ação erosiva do mar sobre a linha de costa; - Relacionar a localização dos portos com a direção dos ventos, das correntes marítimas e a configuração da linha de costa; - Relacionar as disponibilidades de recursos piscatórios da ZEE com a extensão da plataforma continental e com as correntes marítimas. - Problematicar a aplicação da Política Comum das Pescas na atividade piscatória portuguesa; - Compreender a necessidade da gestão racional dos <i>stocks</i>; - Compreender que a existência da atividade piscatória induz o desenvolvimento de outras atividades; - Compreender a importância dos acordos bilaterais na diversificação das áreas de pesca; - Relacionar a extensão da ZEE com os problemas que se colocam à sua gestão e controlo.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Computador e Projetor; - Apresentação em <i>PowerPoint</i>; - Ficha de acompanhamento de vídeo - Ficha nº40 do Caderno de Atividades; - Ficha final de diagnóstico; - Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos; - Jogo <i>Prestige</i>; - Ficha Final de Verificação de Conhecimentos; - Cadernos de Geografia Postal.
ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo com os alunos tendo em vista o cumprimento dos objetivos gerais através da análise de fontes; - Correção oral do guião de acompanhamento de filme; - Correção da ficha nº40 do Caderno de Atividades; - Realização de uma Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos; - Realização do Jogo <i>Prestige</i>; - Realização de uma Ficha Final de Verificação de Conhecimentos; - Realização da ficha final de diagnóstico; - Realização do trabalho Geografia Postal (após todas as aulas, é entregue a cada aluno um pequeno caderno; aí, o aluno encontra uma questão que terá de responder em casa e, além disso, terá de ilustrar algo que se associe ao tema).
INSTRUMENTOS DE	- Observação e registo do grau de participação do aluno individualmente e em situação de discussão em pequeno e

AVALIAÇÃO	grande grupo; - Observação e registo do grau de empenho e interesse do aluno nas atividades da aula; - Avaliação dos trabalhos realizados no caderno da Geografia Postal (avaliação realizada após o ciclo de aulas lecionadas pelo docente).
------------------	---

Observações:

(a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos, e por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.

O Professor

(Nelson Ribeiro)

Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos – Anónimo

Escola Básica e Secundária Passos Manuel

<p>1. Indica quatro consequências das marés negras.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>2. Que mar foi considerado, por um estudo publicado em 2007, como o mais poluído de todos os mares do planeta?</p> <p>a) Mediterrâneo</p> <p>b) Cáspio</p> <p>c) Vermelho</p>	<p>3. Que áreas são mais afetadas pela sobrepesca a nível mundial?</p> <p>a) Sudeste do Atlântico e Sudeste do Pacífico</p> <p>b) Noroeste do Atlântico e Oeste do Pacífico</p> <p>c) Sudeste do Índico e Noroeste do Pacífico</p>	<p>4. Que motivo explica o derrame petrolífero do navio <i>Prestige</i>?</p> <p>a) Lavagem ilegal do depósito em mar alto</p> <p>b) Rombo no casco do navio</p> <p>c) Colisão com outro navio petroleiro</p>
<p>5. Em que Oceano ocorreu o derrame do navio <i>Prestige</i>, em 2002?</p> <p>a) Pacífico</p> <p>b) Índico</p> <p>c) Atlântico</p>	<p>6. O derrame de fuelóleo do <i>Prestige</i> ocorreu em que ano?</p> <p>a) 2001</p> <p>b) 2002</p> <p>c) 2003</p>	<p>7. O <i>Prestige</i> naufragou a 130 milhas de que cabo galego?</p> <p>a) Cabo Santander</p> <p>b) Cabo Espichel</p> <p>c) Cabo Finisterra</p>	<p>8. Por vezes, as marés negras têm origem em fugas de plataformas petrolíferas. Verdadeiro ou falso? (Corrige caso a afirmação seja falsa).</p> <p>a) Verdadeiro</p> <p>b) Falso</p>
<p>9. O tráfego de petróleo efetua-se, essencialmente, por via...</p> <p>a) Fluvial</p> <p>b) Terrestre</p> <p>c) Marítima</p>	<p>10. Os mamíferos marinhos e aves, ficando impregnados com petróleo...</p> <p>a) Ficam mais pesados e afogam-se</p> <p>b) Ganham uma proteção térmica às águas frias e quentes</p> <p>c) Ganham uma defesa contra eventuais predadores</p>	<p>11. O que acontece aos animais que ingerem diretamente petróleo ou que inalam os compostos que contaminam a atmosfera?</p> <p>a) Ganham uma camada de gordura protetora.</p> <p>b) Morrem envenenados.</p> <p>c) Aumentam a sua capacidade reprodutora.</p>	<p>12. Quais são as principais causas que contribuem para a ocorrência de marés negras?</p> <p>a) Rombos nos cascos dos navios e naufrágios</p> <p>b) Má pilotagem dos navios, provocando acidentes.</p> <p>c) Ações de sabotagem entre empresas petrolíferas.</p>
<p>13. De que forma os derrames de petróleo afetam o turismo?</p> <p>a) O cenário de derrame atrai um número maior de turistas.</p> <p>b) Os peixes ficam mais nutritivos, atraindo turistas.</p> <p>c) Os detritos petrolíferos, de remoção difícil, impedem a utilização das praias.</p>	<p>14. Os derrames de petróleo têm um forte efeito positivo na atividade turística. Verdadeiro ou Falso? (Corrige caso a afirmação seja falsa).</p> <p>a) Verdadeiro</p> <p>b) Falso</p>	<p>15. O que acontece quando as marés negras atingem as zonas costeiras?</p> <p>a) Destruição de fauna e flora</p> <p>b) Facilidade na apanha de pescado</p> <p>c) Aproveitamento de petróleo pela população.</p>	<p>16. O que acontece aos animais que ingerem diretamente o petróleo?</p> <p>a) Aumentam a sua capacidade reprodutiva.</p> <p>b) São envenenados, morrendo.</p> <p>c) Ganham permeabilidade</p>
<p>17. De que forma as aves são afetadas pelo petróleo?</p> <p>a) Ficam impregnadas e as suas penas ganham permeabilidade</p> <p>b) Ficam impregnadas, aumentando a sua proteção térmica ao frio e ao calor</p> <p>c) Ficam impregnadas, sendo desparasitadas.</p>	<p>18. Não se dissolvendo na água, flutuando à superfície ou próximo desta, o petróleo favorece o desenvolvimento do fitoplâncton. Verdadeiro ou Falso? (Corrige caso a afirmação seja falsa).</p> <p>a) Verdadeiro</p> <p>b) Falso</p>	<p>19. Que grande derrame ocorreu na costa da África do Sul, em 1983?</p> <p>a) Castillo Beliver</p> <p>b) Hawaiian Patriot</p> <p>c) Amoco Cadiz</p>	<p>20. Em que região ocorreu o derrame provocado pelo <i>Prestige</i>?</p> <p>a) Venezuela</p> <p>b) Galiza</p> <p>c) Alasca</p>

Anexo 43 – Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos (Prestige)

21. Qual a região mais afetada por marés negras a nível mundial?

- a) Ásia
- b) Europa
- c) Oceânia



Ficha Final de Verificação de Conhecimentos – Anónimo

Escola Básica e Secundária Passos Manuel

1. Indica quatro consequências das marés negras. 	2. Que mar foi considerado, por um estudo publicado em 2007, como o mais poluído de todos os mares do planeta? a) Mediterrâneo b) Cáspio c) Vermelho	3. Que áreas são mais afetadas pela sobrepesca a nível mundial? a) Sudeste do Atlântico e Sudeste do Pacífico b) Noroeste do Atlântico e Oeste do Pacífico c) Sudeste do Índico e Noroeste do Pacífico	4. Que motivo explica o derrame petrolífero do navio <i>Prestige</i> ? a) Lavagem ilegal do depósito em mar alto b) Rombo no casco do navio c) Colisão com outro navio petroleiro
5. Em que Oceano ocorreu o derrame do navio <i>Prestige</i> , em 2002? a) Pacífico b) Índico c) Atlântico	6. O derrame de fuelóleo do <i>Prestige</i> ocorreu em que ano? a) 2001 b) 2002 c) 2003	7. O <i>Prestige</i> naufragou a 130 milhas de que cabo galego? a) Cabo Santander b) Cabo Espichel c) Cabo Finisterra	8. Por vezes, as marés negras têm origem em fugas de plataformas petrolíferas. Verdadeiro ou falso? (Corrige caso a afirmação seja falsa). a) Verdadeiro b) Falso
9. O tráfego de petróleo efetua-se, essencialmente, por via... a) Fluvial b) Terrestre c) Marítima	10. Os mamíferos marinhos e aves, ficando impregnados com petróleo... a) Ficam mais pesados e afogam-se b) Ganham uma proteção térmica às águas frias e quentes c) Ganham uma defesa contra eventuais predadores	11. O que acontece aos animais que ingerem diretamente petróleo ou que inalam os compostos que contaminam a atmosfera? a) Ganham uma camada de gordura protetora. b) Morrem envenenados. c) Aumentam a sua capacidade reprodutora.	12. Quais são as principais causas que contribuem para a ocorrência de marés negras? a) Rombos nos cascos dos navios e naufrágios b) Má pilotagem dos navios, provocando acidentes. c) Ações de sabotagem entre empresas petrolíferas.
13. De que forma os derrames de petróleo afetam o turismo? a) O cenário de derrame atrai um número maior de turistas. b) Os peixes ficam mais nutritivos, atraindo turistas. c) Os detritos petrolíferos, de remoção difícil, impedem a utilização das praias.	14. Os derrames de petróleo têm um forte efeito positivo na atividade turística. Verdadeiro ou Falso? (Corrige caso a afirmação seja falsa). a) Verdadeiro b) Falso	15. O que acontece quando as marés negras atingem as zonas costeiras? a) Destruição de fauna e flora b) Facilidade na apanha de pescado c) Aproveitamento de petróleo pela população.	16. O que acontece aos animais que ingerem diretamente o petróleo? a) Aumentam a sua capacidade reprodutiva. b) São envenenados, morrendo. c) Ganham permeabilidade
17. De que forma as aves são afetadas pelo petróleo? a) Ficam impregnadas e as suas penas ganham permeabilidade b) Ficam impregnadas, aumentando a sua proteção térmica ao frio e ao calor c) Ficam impregnadas, sendo desparasitadas.	18. Não se dissolvendo na água, flutuando à superfície ou próximo desta, o petróleo favorece o desenvolvimento do fitoplâncton. Verdadeiro ou Falso? (Corrige caso a afirmação seja falsa). a) Verdadeiro b) Falso	19. Que grande derrame ocorreu na costa da África do Sul, em 1983? a) Castillo Beliver b) Hawaiian Patriot c) Amoco Cadiz	20. Em que região ocorreu o derrame provocado pelo <i>Prestige</i> ? a) Venezuela b) Galiza c) Alasca

Anexo 44 – Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (Prestige)

21. Qual a região mais afetada por marés negras a nível mundial?

- a) Ásia
- b) Europa
- c) Oceânia

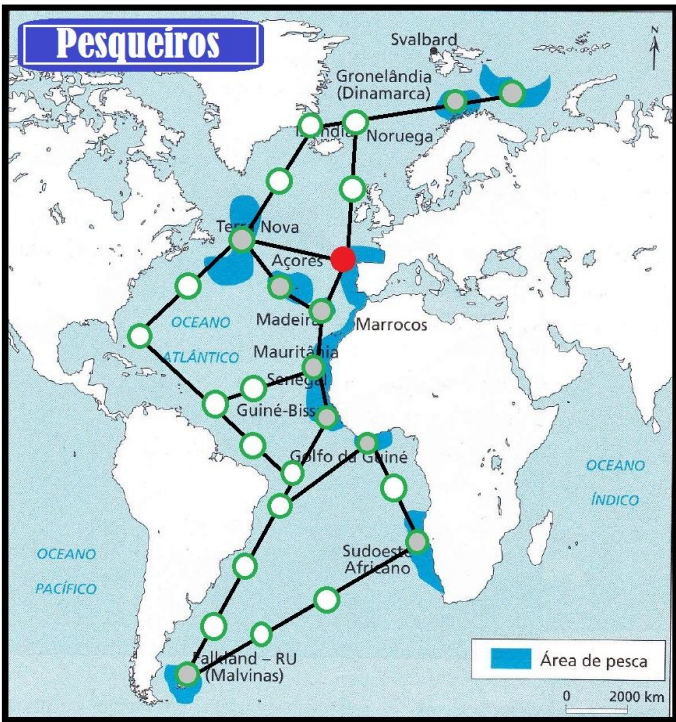


Pesqueiros

Componentes do Jogo

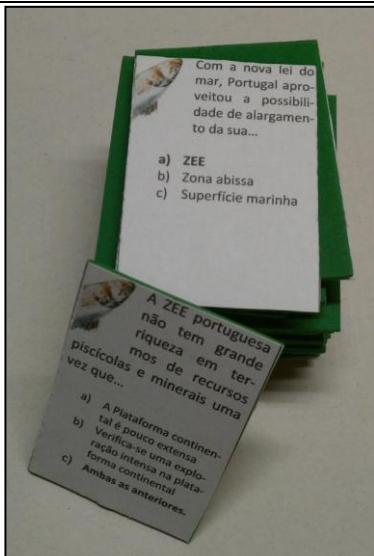

- a) Tabuleiro (1)
- b) Marcadores de jogadores (5)
- c) “Peixes” (25)
- d) Dado (1)
- e) Cartões de Perguntas (24)

Tabuleiro



Marcadores de Jogadores (Peões) **Peixes**



Cartões de Perguntas	Dado
	

Regras do Jogo

Preparação do Jogo













- Cada jogador lança o dado. Quem tiver o número mais elevado será o primeiro a jogar. A ordem com que os jogadores lançam os dados ao longo do jogo é estabelecida segundo “os ponteiros do relógio” (sendo o jogador a quem saiu o número mais elevado o primeiro a jogar).
- Colocar os marcadores dos jogadores na casa de Partida (mediante a ordem estabelecida).













Como Jogar

- À vez, cada jogador responde a uma questão
 Se responder acertadamente, lança os dados e avança o número respetivo de casas.
 Se responder erradamente, perde a vez e passa a jogada ao jogador seguinte.
- Se o jogador calhar numa **casa de “área de pesca”** o jogador tem de responder NOVAMENTE a uma pergunta (utilizando os cartões de perguntas);
 Se responder acertadamente, o jogador guarda um peixe que esteja nessa casa de jogo.
 Se responder erradamente, o jogador não recolhe nenhum peixe, passando o jogador seguinte a jogar.
- Não existe ordem específica para percorrer as casas de jogo. A única regra para percorrer é iniciar o percurso em Portugal Continental.

Objetivo

- Navegar até às principais áreas de pesca da frota portuguesa, recolhendo o máximo possível de “peixe”. Para isso, cada jogador terá de responder corretamente às questões.
- **Vence** o jogador que possuir maior número de “peixe”.
- **O jogo termina** quando todos os “peixes” forem recolhidos.

 <p>A abundância de peixe é influenciada pelas condições de temperatura, oxigenação, iluminação e salinidade das águas, que influenciam a formação de ...</p> <p>a) Plâncton – alimento de grande parte da fauna marinha</p> <p>b) Correntes marítimas fortes</p> <p>c) <i>Upwelling</i></p>	 <p>A Plataforma Continental estende-se até uma profundidade de...</p> <p>a) 200 metros</p> <p>b) 400 metros</p> <p>c) 600 metros</p>	 <p>Na plataforma continental existem vários fatores favoráveis à abundância de recursos piscatórios. Mencione dois deles.</p> <p><u>Hipóteses de resposta</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Águas pouco profundas (maior penetração de luz solar) - Águas muito agitadas (ricas em oxigénio) - Menor teor de sal (devido à agitação e receber águas continentais dos rios que nela desaguam); - Águas ricas em nutrientes (boas condições de luz e oxigénio; formação de plâncton; recebem os resíduos orgânicos transportados pelos rios) 	 <p>Na plataforma continental, as águas são pouco profundas o que permite a...</p> <p>a) Maior acumulação de nutrientes</p> <p>b) Maior penetração da luz</p> <p>c) Maior concentração de sal</p>
 <p>Refira o nome da área onde há maior a quantidade e diversidade de fauna.</p> <p>a) Zona abissal</p> <p>b) Talude Continental</p> <p>c) Plataforma Continental</p>	 <p>Indica o nome da área do fundo marinho que se encontra entre a plataforma continental e a zona abissal.</p> <p>a) Zona Contígua</p> <p>b) Talude Continental</p> <p>c) Mar territorial</p>	 <p>Mencione o nome da área onde o ser humano realiza a maior parte das suas capturas piscícolas.</p> <p>a) Plataforma continental</p> <p>b) Talude Continental</p> <p>c) Zona abissal</p>	 <p>A plataforma continental portuguesa, comparativamente à dos países da Europa do Norte, é...</p> <p>a) Maior</p> <p>b) Igual</p> <p>c) Menor</p>
 <p>Em Portugal, é nos meses de Verão que os ventos do quadrante Norte sopram junto ao litoral, provocando o afastamento das águas superficiais para o largo. Em resultado, as águas frias ascendem à superfície. Indique o nome que se dá a este processo.</p> <p>a) Nortada</p> <p>b) Plataforma Continental</p> <p>c) <i>Upwelling</i></p>	 <p>Refira o nome da corrente quente que dá origem à corrente de Portugal, através da sua ramificação em resultado da deriva do Atlântico Norte.</p> <p>a) Corrente quente do Golfo</p> <p>b) Corrente quente das Canárias</p> <p>c) Corrente Quente dos Açores</p>	 <p>Indique a época em que é possível pescar, na costa portuguesa, maior quantidade de espécies como a sardinha e o carapau (em resultado do <i>upwelling</i>).</p> <p>a) Primavera</p> <p>b) Verão</p> <p>c) Inverno</p>	 <p>Mencione o nome da área marítima (até às 200 milhas) onde os Estados costeiros exercem o seu poder (proteção e gestão dos recursos marinhos).</p> <p>a) Zona Económica Exclusiva</p> <p>b) Plataforma Continental</p> <p>c) Zona abissal</p>

 <p>Refere a área da Zona Económica Portuguesa.</p> <p>a) 1 731 000 Km2 b) 2 731 000 Km2 c) 3 731 000 Km2</p>	 <p>Menciona o nome do Acordo de Pesca relativo à captura de espécies no Atlântico Noroeste.</p> <p>a) ICES (<i>International Council for the Exploration of the Sea</i>) b) CECAF (<i>Fishery Committee for the Eastern Central Atlantic</i>) c) NAFO (Northwest Atlantic Fisheries Organization)</p>	 <p>Indica o nome do Acordo de Pesca relativo à captura de espécies no Atlântico Centro-Este.</p> <p>a) ICES (<i>International Council for the Exploration of the Sea</i>) b) CECAF (Fishery Committee for the Eastern Central Atlantic) c) NAFO (<i>Northwest Atlantic Fisheries Organization</i>)</p>	 <p>Menciona o nome do Acordo de Pesca relativo à captura de espécies no Atlântico Nordeste.</p> <p>a) ICES (International Council for the Exploration of the Sea) b) CECAF (<i>Fishery Committee for the Eastern Central Atlantic</i>) c) NAFO (<i>Northwest Atlantic Fisheries Organization</i>)</p>
 <p>Portugal, como membro da União Europeia, está dependente das normas comunitárias, estabelecidas pela...</p> <p>a) Zona Económica Exclusiva b) Política Comum das Pescas c) NAFO (<i>Northwest Atlantic Fisheries Organization</i>)</p>	 <p>Que proposta apresentou Portugal à ONU em 2009?</p> <p>a) Alargamento da sua ZEE b) Restrição do número de espécies capturadas c) Diminuição do número de</p>	 <p>A ZEE portuguesa não tem grande riqueza em termos de recursos piscícolas e minerais uma vez que...</p> <p>a) A Plataforma continental é pouco extensa b) Verifica-se uma exploração intensa na plataforma continental c) Ambas as anteriores.</p>	 <p>Com a nova lei do mar, Portugal aproveitou a possibilidade de alargamento da sua...</p> <p>a) ZEE b) Zona abissa c) Superfície marinha</p>
 <p>Refere o nome que se dá à corrente marítima que mais afeta a costa ocidental portuguesa, tendo uma maior intensidade no Verão.</p> <p>a) Corrente das Antilhas b) Corrente da Madeira c) Corrente de Portugal</p>	 <p>Indica o nome que se dá às águas que se estendem desde a costa e sobre as quais os Estados detêm soberania.</p> <p>a) Mar Territorial b) Plataforma Continental c) Zona Abissal.</p>	 <p>Menciona a área onde a plataforma continental portuguesa é menos extensa.</p> <p>a) Canhão da Nazaré b) Ao largo do cabo Espichel c) Barlavento algarvio</p>	 <p>Refere o motivo pelo qual nos Açores e na Madeira a plataforma continental é quase inexistente.</p> <p>a) Origem vulcânica desses arquipélagos b) Erosão provocada pelo mar c) Ação humana que interfere com o fundo marinho.</p>



ANO LETIVO 2012 / 2013

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: GEOGRAFIA

LIÇÃO Nº	ANO: 10º TURMA: C	DATA: 13-05-2013
----------	-------------------	------------------

SUMÁRIO	Continuação do estudo do tema <i>Os Recursos Marítimos</i> (a atividade piscatória) através de uma chuva de ideias e da análise de fontes. Realização do Jogo <i>Pesqueiros</i> e do trabalho da Geografia Postal.
---------	---

TEMA	2. Os recursos naturais de que a população dispõe: usos, limites e potencialidades
CONTEÚDOS	Os recursos marítimos: a atividade piscatória
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar as disponibilidades de recursos piscatórios da ZEE com a extensão da plataforma continental e com as correntes marítimas; - Problematicar a aplicação da Política Comum das Pescas na atividade piscatória portuguesa; . Compreender a necessidade da gestão racional dos <i>stocks</i>; . Compreender que a existência da atividade piscatória induz o desenvolvimento de outras atividades; . Compreender a importância dos acordos bilaterais na diversificação das áreas de pesca; . Relacionar a extensão da ZEE com os problemas que se colocam à sua gestão e controlo. - Localizar lugares em Portugal e no Mundo.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor; - Quadro; - Ficha com tabela; - Apresentação em <i>PowerPoint</i>; - Ficha inicial de verificação de conhecimentos; - Jogo <i>Pesqueiros</i> (tabuleiros, peixes, marcadores de jogadores, regras, cartões com perguntas); - Ficha final de verificação de conhecimentos; - Cadernos da Geografia Postal.
ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo com os alunos tendo em vista o cumprimento dos objetivos gerais através da análise de fontes e de um vídeo introdutório; - Realização de uma Chuva de Ideias: divisão da turma em grupos; entrega a cada grupo de uma tabela; os elementos do grupo terão de colocar várias ideias sobre o vídeo que visualizaram; posterior apresentação das ideias levantadas; - Realização de ficha inicial de verificação de conhecimentos; - Realização de um jogo para consolidação/aquisição de conhecimentos (<i>Jogo Pesqueiros</i>); - Realização de ficha final de verificação de conhecimentos; - Realização do trabalho de Geografia Postal (após todas as aulas, é entregue a cada aluno um pequeno caderno; aí, o aluno responde a uma questão e, além disso, terá de ilustrar algo que se associe à resposta);

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none">- Observação e registo do grau de participação do aluno individualmente e em situação de discussão em pequeno e grande grupo;- Observação e registo do grau de empenho do aluno nas atividades propostas em aula;- Avaliação dos trabalhos realizados no caderno Geografia Postal (avaliação realizada após o ciclo de aulas lecionadas pelo docente).
--------------------------------------	--

Observações:

- (a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos e, por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.

O Professor

(Nelson Ribeiro)

Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos – Escola Básica e Secundária de Passos Manuel

1. A abundância de peixe é influenciada pelas condições de temperatura, oxigenação, iluminação e salinidade das águas, que influenciam a formação de ... a) Plâncton – alimento de grande parte da fauna marinha b) Correntes marítimas fortes c) <i>Upwelling</i>	2. A Plataforma Continental estende-se até uma profundidade de... a) 200 metros b) 400 metros c) 600 metros	3. Na plataforma continental existem vários fatores favoráveis à abundância de recursos piscatórios. Mencione dois deles. <u>Resposta</u> _____ _____ _____	4. Na plataforma continental, as águas são pouco profundas o que permite a... a) Maior acumulação de nutrientes b) Maior penetração da luz c) Maior concentração de sal
5. Refira o nome da área onde há maior a quantidade e diversidade de fauna. a) Zona abissal b) Talude Continental c) Plataforma Continental	6. Indica o nome da área do fundo marinho que se encontra entre a plataforma continental e a zona abissal. a) Zona Contígua b) Talude Continental c) Mar territorial	7. Mencione o nome da área onde o ser humano realiza a maior parte das suas capturas piscícolas. a) Plataforma continental b) Talude Continental c) Zona abissal	8. A plataforma continental portuguesa, comparativamente à dos países da Europa do Norte, é... a) Maior b) Igual c) Menor
9. Em Portugal, é nos meses de Verão que os ventos do quadrante Norte sopram junto ao litoral, provocando o afastamento das águas superficiais para o largo. Em resultado, as águas frias ascendem à superfície. Indique o nome que se dá a este processo. a) Nortada b) Plataforma Continental c) <i>Upwelling</i>	10. Refira o nome da corrente quente que dá origem à corrente de Portugal, através da sua ramificação em resultado da deriva do Atlântico Norte. a) Corrente quente do Golfo b) Corrente quente das Canárias c) Corrente Quente dos Açores	11. Indique a época em que é possível pescar, na costa portuguesa, maior quantidade de espécies como a sardinha e o carapau (em resultado do <i>upwelling</i>). a) Primavera b) Verão c) Inverno	12. Mencione o nome da área marítima (até às 200 milhas) onde os Estados costeiros exercem o seu poder (proteção e gestão dos recursos marinhos). a) Zona Económica Exclusiva b) Plataforma Continental c) Zona abissal
13. Refere a área da Zona Económica Portuguesa. a) 1 731 000 Km2 b) 2 731 000 Km2 c) 3 731 000 Km2	14. Menciona o nome do Acordo de Pesca relativo à captura de espécies no Atlântico Noroeste. a) ICES (<i>International Council for the Exploration of the Sea</i>) b) CEEAF (<i>Fishery Committee for the Eastern Central Atlantic</i>) c) NAFO (<i>Northwest Atlantic Fisheries Organization</i>)	15. Indica o nome do Acordo de Pesca relativo à captura de espécies no Atlântico Centro-Este. a) ICES (<i>International Council for the Exploration of the Sea</i>) b) CEEAF (<i>Fishery Committee for the Eastern Central Atlantic</i>) c) NAFO (<i>Northwest Atlantic Fisheries Organization</i>)	16. Menciona o nome do Acordo de Pesca relativo à captura de espécies no Atlântico Nordeste. a) ICES (<i>International Council for the Exploration of the Sea</i>) b) CEEAF (<i>Fishery Committee for the Eastern Central Atlantic</i>) c) NAFO (<i>Northwest Atlantic Fisheries Organization</i>)
17. Portugal, como membro da União Europeia, está dependente das normas comunitárias, estabelecidas pela... a) Zona Económica Exclusiva b) Política Comum das Pescas c) NAFO (<i>Northwest Atlantic Fisheries Organization</i>)	18. Que proposta apresentou Portugal à ONU em 2009? a) Alargamento da sua ZEE b) Restrição do número de espécies capturadas c) Diminuição do número de	19. A ZEE portuguesa não tem grande riqueza em termos de recursos piscícolas e minerais uma vez que... a) A Plataforma continental é pouco extensa b) Verifica-se uma exploração intensa na plataforma continental c) Ambas as anteriores.	20. Com a nova lei do mar, Portugal aproveitou a possibilidade de alargamento da sua... a) ZEE b) Zona abissa c) Superfície marinha

Anexo 48 – Ficha Inicial de Verificação de Conhecimentos (Pesqueiros)

<p>21. Refere o nome que se dá à corrente marítima que mais afeta a costa ocidental portuguesa, tendo uma maior intensidade no Verão.</p> <p>a) Corrente das Antilhas b) Corrente da Madeira c) Corrente de Portugal</p>	<p>22. Indica o nome que se dá às águas que se estendem desde a costa e sobre as quais os Estados detêm soberania.</p> <p>a) Mar Territorial b) Plataforma Continental c) Zona Abissal.</p>	<p>23. Menciona a área onde a plataforma continental portuguesa é menos extensa.</p> <p>a) Canhão da Nazaré b) Ao largo do cabo Espichel c) Barlavento algarvio</p>	<p>24. Refere o motivo pelo qual nos Açores e na Madeira a plataforma continental é quase inexistente.</p> <p>a) Origem vulcânica desses arquipélagos b) Erosão provocada pelo mar c) Ação humana que interfere com o fundo marinho.</p>
--	---	---	--

Ficha Final de Verificação de Conhecimentos – Escola Básica e Secundária de Passos Manuel

1. A abundância de peixe é influenciada pelas condições de temperatura, oxigenação, iluminação e salinidade das águas, que influenciam a formação de ... a) Plâncton – alimento de grande parte da fauna marinha b) Correntes marítimas fortes c) <i>Upwelling</i>	2. A Plataforma Continental estende-se até uma profundidade de... a) 200 metros b) 400 metros c) 600 metros	3. Na plataforma continental existem vários fatores favoráveis à abundância de recursos piscatórios. Mencione dois deles. <u>Resposta</u> _____ _____ _____	4. Na plataforma continental, as águas são pouco profundas o que permite a... a) Maior acumulação de nutrientes b) Maior penetração da luz c) Maior concentração de sal
5. Refira o nome da área onde há maior a quantidade e diversidade de fauna. a) Zona abissal b) Talude Continental c) Plataforma Continental	6. Indica o nome da área do fundo marinho que se encontra entre a plataforma continental e a zona abissal. a) Zona Contígua b) Talude Continental c) Mar territorial	7. Mencione o nome da área onde o ser humano realiza a maior parte das suas capturas piscícolas. a) Plataforma continental b) Talude Continental c) Zona abissal	8. A plataforma continental portuguesa, comparativamente à dos países da Europa do Norte, é... a) Maior b) Igual c) Menor
9. Em Portugal, é nos meses de Verão que os ventos do quadrante Norte sopram junto ao litoral, provocando o afastamento das águas superficiais para o largo. Em resultado, as águas frias ascendem à superfície. Indique o nome que se dá a este processo. a) Nortada b) Plataforma Continental c) <i>Upwelling</i>	10. Refira o nome da corrente quente que dá origem à corrente de Portugal, através da sua ramificação em resultado da deriva do Atlântico Norte. a) Corrente quente do Golfo b) Corrente quente das Canárias c) Corrente Quente dos Açores	11. Indique a época em que é possível pescar, na costa portuguesa, maior quantidade de espécies como a sardinha e o carapau (em resultado do <i>upwelling</i>). a) Primavera b) Verão c) Inverno	12. Mencione o nome da área marítima (até às 200 milhas) onde os Estados costeiros exercem o seu poder (proteção e gestão dos recursos marinhos). a) Zona Económica Exclusiva b) Plataforma Continental c) Zona abissal
13. Refere a área da Zona Económica Portuguesa. a) 1 731 000 Km2 b) 2 731 000 Km2 c) 3 731 000 Km2	14. Menciona o nome do Acordo de Pesca relativo à captura de espécies no Atlântico Noroeste. a) ICES (<i>International Council for the Exploration of the Sea</i>) b) CECAF (<i>Fishery Committee for the Eastern Central Atlantic</i>) c) NAFO (<i>Northwest Atlantic Fisheries Organization</i>)	15. Indica o nome do Acordo de Pesca relativo à captura de espécies no Atlântico Centro-Este. a) ICES (<i>International Council for the Exploration of the Sea</i>) b) CECAF (<i>Fishery Committee for the Eastern Central Atlantic</i>) c) NAFO (<i>Northwest Atlantic Fisheries Organization</i>)	16. Menciona o nome do Acordo de Pesca relativo à captura de espécies no Atlântico Nordeste. a) ICES (<i>International Council for the Exploration of the Sea</i>) b) CECAF (<i>Fishery Committee for the Eastern Central Atlantic</i>) c) NAFO (<i>Northwest Atlantic Fisheries Organization</i>)
17. Portugal, como membro da União Europeia, está dependente das normas comunitárias, estabelecidas pela... a) Zona Económica Exclusiva b) Política Comum das Pescas c) NAFO (<i>Northwest Atlantic Fisheries Organization</i>)	18. Que proposta apresentou Portugal à ONU em 2009? a) Alargamento da sua ZEE b) Restrição do número de espécies capturadas c) Diminuição do número de	19. A ZEE portuguesa não tem grande riqueza em termos de recursos piscícolas e minerais uma vez que... a) A Plataforma continental é pouco extensa b) Verifica-se uma exploração intensa na plataforma continental c) Ambas as anteriores.	20. Com a nova lei do mar, Portugal aproveitou a possibilidade de alargamento da sua... a) ZEE b) Zona abissa c) Superfície marinha

Anexo 49 – Ficha Final de Verificação de Conhecimentos (Pesqueiros)

21. Refere o nome que se dá à corrente marítima que mais afeta a costa ocidental portuguesa, tendo uma maior intensidade no Verão. a) Corrente das Antilhas b) Corrente da Madeira c) Corrente de Portugal	22. Indica o nome que se dá às águas que se estendem desde a costa e sobre as quais os Estados detêm soberania. a) Mar Territorial b) Plataforma Continental c) Zona Abissal.	23. Menciona a área onde a plataforma continental portuguesa é menos extensa. a) Canhão da Nazaré b) Ao largo do cabo Espichel c) Barlavento algarvio	24. Refere o motivo pelo qual nos Açores e na Madeira a plataforma continental é quase inexistente. a) Origem vulcânica desses arquipélagos b) Erosão provocada pelo mar c) Ação humana que interfere com o fundo marinho.
---	--	--	---

***Prestige* – 9ºAno e 10ºAno**

1. Gostaste do Jogo?

Sim ☐

Não ☐

Não Joguei ☐



2. Comentário/Sugestões

***AmbiTrivial* – 9ºAno**

1. Gostaste do Jogo?

Sim ☐

Não ☐

Não Joguei ☐



2. Comentário/Sugestões

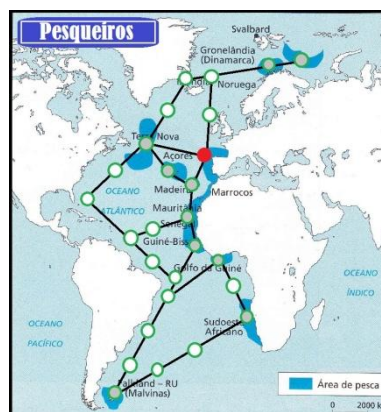
Pesqueiros – 10ºAno

1. Gostaste do Jogo?

Sim ☐

Não ☐

Não Joguei ☐



2. Comentário/Sugestões

ANO LETIVO 2012 / 2013

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: GEOGRAFIA

LIÇÃO Nº	ANO: Ensino Básico TURMA: -	DATA: 00-00-2013
----------	-----------------------------	------------------

SUMÁRIO	Realização do Jogo <i>SuperTmatik - Quiz Geografia</i> para consolidação e/ou aquisição de conhecimentos: seleção de campeão e vice-campeão da turma.
---------	---


TEMA	Geografia
CONTEÚDOS	Geografia
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar o interesse pela aprendizagem da Geografia; - Contribuir para a aquisição, consolidação e ampliação de conhecimentos geográficos; - Reforçar a componente lúdica na aprendizagem da geografia; - Promover o convívio entre alunos, professores e restante comunidade escolar.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor; - Quadro; - Filmes do youtube (http://www.youtube.com/watch?v=z-ai0EdbFKU); - Orientações e mapa de sorteios (disponibilizados pela organização do Campeonato); - Baralhos de cartas.
ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização de filme introdutório onde são apresentadas as regras do jogo; - Diálogo professor-alunos para que sejam explicadas dúvidas/questões que poderão ter surgido; - Realização do jogo <i>SuperTmatik - Quiz Geografia</i>.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Observação e registo do grau de participação e empenho do aluno nas atividades propostas em aula.

Observações:

- (a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos e, por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.

O Professor

(Nelson Ribeiro)

SuperTmatik –Geografia	EUDACTICA 
1. Gostaste de ter participado/jogado SuperTmatik Geografia?	
Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>
Não Joguei	<input type="checkbox"/>
2. Gostavas de participar neste campeonato no próximo ano letivo?	
Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>
Não Sei	<input type="checkbox"/>
3. Comentário/Sugestões	
<hr/>	
<hr/>	

ANO LETIVO 2012 / 2013

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: GEOGRAFIA

LIÇÃO Nº	ANO: Ensino Secundário TURMA: -	DATA: 00-00-2013
----------	---------------------------------	------------------

SUMÁRIO	Realização do Jogo <i>SuperTmatik - Quiz Cidadania</i> para consolidação e/ou aquisição de conhecimentos: seleção de campeão e vice-campeão da turma.
---------	---


TEMA	Cidadania
CONTEÚDOS	Cidadania
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar os alunos para o desempenho de um papel ativo na comunidade, cientes dos seus deveres, direitos e responsabilidades enquanto cidadãos; - Contribuir para a aquisição, consolidação e ampliação de conhecimentos que permitam aos alunos construir a sua identidade e consciência cívica; - Promover o convívio entre alunos, professores e restante comunidade escolar.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor; - Quadro; - Filmes do <i>youtube</i> (http://www.youtube.com/watch?v=z-ai0EdbFKU); - Orientações e mapa de sorteios (disponibilizados pela organização do Campeonato); - Baralhos de cartas.
ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização de filme introdutório onde são apresentadas as regras do jogo; - Diálogo professor-alunos para que sejam explicadas dúvidas/questões que poderão ter surgido; - Realização do jogo <i>SuperTmatik – Quiz Cidadania</i>.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Observação e registo do grau de participação e empenho do aluno nas atividades propostas em aula.

Observações:

- (a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos e, por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.

O Professor

(Nelson Ribeiro)

SuperTmatik –Cidadania	EUDACTICA 
1. Gostaste de ter participado/jogado SuperTmatik Geografia?	
Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>
Não Joguei	<input type="checkbox"/>
2. Gostavas de participar neste campeonato no próximo ano letivo?	
Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>
Não Sei	<input type="checkbox"/>
3. Comentário/Sugestões	
<hr/>	
<hr/>	